

Manufatura Hispánica Lodziense

18

El español como lengua extranjera en Europa central (2004–2024)

Edición a cargo de
Andrzej Zieliński



Manufactura Hispánica Lodziense

18

**El español como
lengua extranjera
en Europa central
(2004-2024)**



WYDAWNICTWO
UNIWERSYTETU
ŁÓDZKIEGO

Manufactura Hispánica Łodziense

18

El español como lengua extranjera en Europa central (2004–2024)

**Edición a cargo de
Andrzej Zieliński**



**WYDAWNICTWO
UNIwersYTETU
ŁÓDZKIEGO**

Łódź 2025

Andrzej Zieliński (ORCID: 0000-0001-8609-0761) – Universidad de Szczecin
Departamento de Lingüística / Uniwersytet Szczeciński, Instytut Językoznawstwa
71-065 Szczecin, al. Piastów 40B

Colección “Manufactura Hispánica Lodziense”

Director/Redaktor naczelny
Wiaczesław Nowikow

Comité de Redacción/Rada Redakcyjna
Marek Baran, Agnieszka Kłosińska-Nachin, Ewa Kobyłecka-Piwońska, Agnieszka Kruszyńska
Antonio María López González, Marta Pawlikowska, Amán Rosales Rodríguez, Witold Sobczak
Anna Wendorff, Maria Judyta Woźniak

Comité Científico/Komitet Naukowy
Urszula Aszyk-Bangs (Varsovia), Beata Baczyńska (Wrocław), Janusz Bień (Lublin), Rafael Cano
Aguilar (Sevilla), Silvia Dapía (New York), Santiago Fortuño Llorens (Castellón de la Plana)
Francisco García Marcos (Almería), Joaquín García-Medall (Soria), Mario García-Page (Madrid)
Justino Gracia Barrón (París), Tomás Jiménez Juliá (Santiago de Compostela)
Silvia Kaul de Marlangeon (Río Cuarto), Margarita Llitas (Valladolid), Rocío Luque (Udine)
Juan de Dios Luque Durán (Granada), Lucía Luque Nadal (Córdoba), Luis Luque Toro (Venecia)
Alfonso Martín Jiménez (Valladolid), Emilio Montero Cartelle (Santiago de Compostela)
Antonio Narbona (Sevilla), Antonio Pamies Bertrán (Granada), Janusz Pawlik (Poznań)
Magda Potok (Poznań), José Luis Ramírez Luengo (Querétaro), Emilio Ridruejo (Valladolid)
Guillermo Rojo (Santiago de Compostela), Manuel Romero Oliva (Cádiz), Anna Sawicka (Cracovia)
Piotr Sawicki (Wrocław), Saúl Sosnowski (Maryland), Ewa Stala (Cracovia)
Jerzy Szalek (Poznań), Alexandre Veiga (Lugo), Edyta Waluch-de la Torre (Varsovia)
Joanna Wilk-Racięska (Katowice), Bożena Zaboklicka (Barcelona), Andrzej Zieliński (Szczecin)

Reseñas/Recenzenci
Krzysztof Bogacki, Janusz Pawlik

© Copyright by Authors, Łódź 2025
© Copyright for this edition by Uniwersytet Łódzki, Łódź 2025

Publicación financiada por la Universidad de Szczecin /
Publikacja sfinansowana przez Uniwersytet Szczeciński

Publikacja jest udostępniona na licencji Creative Commons Uznanie autorstwa-
Użycie niekomercyjne-Bez utworów zależnych 4.0 (CC BY-NC-ND)

<https://doi.org/10.18778/8331-831-8>

Publicado por la Editorial de la Universidad de Łódź
Wydanie I/Edición I. W.11755.25.0.K

ISBN 978-83-8331-830-1
e-ISBN 978-83-8331-831-8

ÍNDICE

PRESENTACIÓN	7
LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA EN LOS PAÍSES DEL GRUPO DE VISEGRADO	11
EL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA EN EL SISTEMA EDUCATIVO ESLOVACO	41
EL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA EN EL SISTEMA EDUCATIVO HÚNGARO	79
EL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA EN EL SISTEMA EDUCATIVO POLACO	117
EL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA EN EL SISTEMA EDUCATIVO CHECO	157
CONCLUSIONES GENERALES	195
ÍNDICE DE FIGURAS	197
ÍNDICE DE TABLAS	199
LISTA DE AUTORES	201

PRESENTACIÓN

Notitia linguarum est prima porta sapientiae.

Roger Bacon (s. XIII/2012: 102)

La sentencia latina del filósofo británico que hemos elegido como encabezamiento es la premisa que cala en cada una de las páginas de este libro. En él se recogen los resultados del proyecto de investigación *Spanish as a foreign language in Central Europe*, financiado por el Fondo de Visegrado, dirigido por el editor. Es también parte del macroproyecto *El español en Europa*, en el que todos los autores participan.

Convencidos de que la enseñanza de lenguas extranjeras resulta esencial en la Europa de hoy (cf. Eurydice 2023), decidimos comprobar, en primer lugar, cuál es la situación y la dinámica del español como lengua extranjera en todos los niveles educativos de los cuatro países que forman parte del llamado *Grupo de Visegrado* (V4 en adelante): Eslovaquia, Hungría, Polonia y la República Checa.

La elección de estos países se debe a los diferentes lazos culturales e históricos que los unen. Todos comparten no solo el mismo fondo: haber pertenecido al lado oriental del telón de acero, sino también los mismos caminos que los llevaron hacia la democracia. Resulta muy significativa la creación de la alianza del V4 en 1991, en cuyo marco se fijó su estrecha cooperación para avanzar con el proceso de integración europea que culminó el primero de mayo de 2004 con la entrada de los cuatro en la Unión Europea.

La entrada de los V4 a la UE marca un hito en todos los aspectos de la vida de los centroeuropeos, incluida la enseñanza de lenguas extranjeras. Más o menos por la misma fecha, en todos

los países analizados la asignatura del español como lengua extranjera (ELE en adelante) empieza a cobrar carácter curricular y se extiende más allá de las aulas universitarias al difundirse a todos los niveles educativos, de tal manera que, veinte años después, en un nivel macrorregional se observa que el español como lengua extranjera superó con creces al francés y al italiano en las enseñanzas, sobre todo, secundaria y, en menor medida, primaria y universitaria (Zieliński *et al.* 2025).

El objetivo de este libro es profundizar en las causas y en las dinámicas que se esconden detrás del éxito sin parangón del ELE en las aulas centroeuropeas de las últimas dos décadas. El análisis cuantitativo, basado en las fuentes fidedignas que proporcionan las respectivas oficinas de estadística o de instituciones educativas de los V4, va siempre acompañado del correspondiente análisis cualitativo.

El libro consta de cinco capítulos, presentados por orden alfabético, con la salvedad del primero, en el que **Héctor Álvarez Mella**, **Pilar Valero Fernández** y **Óscar Loureda Lamas** (*Universidad de Heidelberg*) analizan la situación del español en los V4 en el contexto europeo desde la perspectiva demolingüística.

El segundo capítulo, escrito por y **Radana Štrbáková** y **Mária Medveczká** (*Universidad Comenius de Bratislava*), está dedicado a la enseñanza de ELE en Eslovaquia. Las investigadoras muestran que la posición del español en las etapas tempranas es más bien marginal, pero va creciendo según se avanza en la etapa educativa.

A continuación, **Tibor Berta** (*Universidad de Szeged*) presenta la situación de la enseñanza del español en el espacio educativo húngaro de los últimos veinte años a partir de los datos de la Oficina de Educación (*Oktatási Hivatal*) y de la Oficina Central de Estadística nacional (*Központi Statisztikai Hivatal*).

El cuarto capítulo, de **Andrzej Zieliński** (*Universidad de Szczecin*) y **Cecylia Tatoj** (*Universidad de Silesia de Katowice*), aborda la situación favorable en la que se encuentra desde los últimos años la enseñanza de ELE en el espacio educativo polaco.

Cierra el libro el trabajo de **Jana Pešková** (*Universidad de Bohemia del Sur de České Budějovice*), quien analiza cómo el ELE ha

logrado consolidar su fuerte posición dentro del sistema educativo de la República Checa en las últimas dos décadas.

No puedo terminar esta introducción sin dar las gracias a quienes han hecho posible que este libro llegue a buen puerto: sobre todo, a los autores que han contribuido al volumen por depositar su confianza en este proyecto; a los informantes anónimos por contribuir a afinar los planteamientos abordados; a la Dra. hab. Jolanta Mazurkiewicz-Sokołowska, prof. US, directora del Instituto de Lingüística de la Universidad de Szczecin por brindarme todo tipo de apoyo y al Prof. Dr. Hab. Władysław Nowikow, director de la serie *Manufatura Hispánica Łódziense* de la editorial de la Universidad de Łódź, por la calurosa acogida de mi propuesta desde el primer momento.

Andrzej Zieliński

Bibliografía

Bacon, Roger (s. XIII/ 2012), *Opera quaedam hactenus inedita*, ed. de John Sherrer Brewer, Cambridge: Cambridge University Press.

EURYDICE = European Education and Culture Executive Agency (2023), *Key Data on Teaching Languages at School in Europe: 2023 Edition*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. [en línea: <https://data.europa.eu/doi/10.2797/737474>, última consulta: 14/04/2025].

Zieliński, Andrzej, Berta, Tibor, Medveczká, Mária, Pešková, Jana, Štrbáková, Radana, Tatój, Cecylia, Valero Fernández, Pilar, Álvarez Mella, Héctor y Loureda Lamas, Óscar (2025), *Demolingüística del español en Europa Central*. Madrid: Instituto Cervantes.

Héctor Álvarez Mella

Observatorio del Español en Europa, Universidad de Heidelberg

Pilar Valero Fernández

Observatorio del Español en Europa, Universidad de Heidelberg

Óscar Loureda Lamas

Observatorio del Español en Europa, Universidad de Heidelberg

LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA EN LOS PAÍSES DEL GRUPO DE VISEGRADO / *TEACHING OF SPANISH AS A FOREIGN LANGUAGE IN THE V4 COUNTRIES*

Resumen

El presente capítulo analiza las dinámicas demolingüísticas y educativas del español en los países del Grupo de Visegrado (Eslovaquia, Hungría, Polonia y República Checa), una región periférica en el panorama europeo del español, donde su aprendizaje como lengua extranjera constituye el principal motor de su desarrollo. En este contexto, se estima que existe un grupo potencial de usuarios de español de unos 636.000 hablantes, lo que representa aproximadamente el 1 % de la población en cada

país. De ellos, ocho de cada diez han adquirido el español en contextos educativos. Los resultados evidencian un creciente interés y aumento en el aprendizaje del español, aunque este desarrollo ocurre en un contexto de baja institucionalización y limitada presencia en ámbitos de educación no reglada.

Palabras clave: dinámicas demolingüísticas, migración hispanohablante, enseñanza del español, español como lengua extranjera, Grupo de Visegrado

Abstract

This chapter analyzes the demolinguistic and educational dynamics of Spanish across the Visegrad Group countries (Slovakia, Hungary, Poland, and the Czech Republic), a peripheral region in the European Spanish-speaking landscape, where learning Spanish as a foreign language is the primary force behind its development. In this context, it is estimated that there is a potential group of Spanish users of around 636,000 speakers, representing approximately 1% of the population in each country. Among them, eight out of ten have acquired Spanish in educational contexts. The results show a growing interest and increase in the learning of Spanish, although this development is taking place within the framework of low institutionalization and limited presence in non-formal education settings.

Keywords: demolinguistics dynamics, Spanish-speaking migration, Spanish language teaching, Spanish as a foreign language, Visegrad Group

1. Introducción

Europa es uno de los principales espacios del español en el mundo, con más de 90 millones de hablantes que equivalen al 15 % de la población hispanohablante del mundo (Loureda *et al.* 2023).

Fuera de España, el español es hablado por más de 43 millones de personas, de las cuales la gran mayoría son hablantes que lo han aprendido como lengua extranjera o que todavía están adquiriendo esta lengua en distintos contextos educativos. Esta realidad contrasta con la situación del español en el otro gran espacio fuera de los países hispanohablantes, Estados Unidos, donde es una lengua hablada por 74,3 millones de personas, la mayoría inmigrantes procedentes de países de América Latina o sus descendientes (Moreno-Fernández y Álvarez Mella, en prensa 2025).

Entre los distintos ámbitos de internacionalización del español en el mundo, la comunidad hispanohablante en Europa ha recibido relativamente poca atención, debido a la influencia de tres factores: el papel del español como lengua migratoria en los Estados Unidos, su creciente avance en el sistema educativo de Brasil y el fuerte dinamismo demográfico de los países hispanohablantes (Moreno-Fernández y Álvarez Mella 2023). Otra razón importante para este desconocimiento es la complejidad intrínseca del continente europeo porque se compone de casi medio centenar de países plenamente reconocidos, habitado por más de 710 millones de personas y formado a partir de diversos espacios culturales, lingüísticos y sociales (Loureda Lamas 2023).

La geografía del español en Europa dibuja un mapa con centros y periferias. La mayoría de hablantes se concentra en 7 países que reúnen a más del 90 % de la inmigración hispanohablante y de los hablantes y aprendices de español como lengua extranjera. Más allá de esos centros del español europeo, la aún modesta presencia demolingüística del español, como en el sureste europeo (Loureda Lamas *et al.* 2025), en los países rusófonos (Moreno-Fernández *et al.* en prensa 2026) o en los países bálticos (León-Manzanero, Izquierdo Alegría, Valero Fernández y Loureda Lamas, en prensa 2026), refleja una progresión incipiente del español en territorios periféricos, tanto geográfica como políticamente, respecto al ámbito hispanohablante.

El objetivo de este capítulo introductorio es analizar las principales dinámicas demolingüísticas del español en una de estas regiones periféricas: los cuatro países de Europa central que conforman el Grupo de Visegrado, Eslovaquia, Hungría, Polonia y la

República Checa. Varias dinámicas recientes justifican el interés por la demolingüística educativa del español en esta región. En primer lugar, la entrada de los cuatro países en la Unión Europea en 2004 supuso una paulatina ampliación del espacio para las lenguas extranjeras en los sistemas educativos nacionales, lo que generó un efecto positivo para el aprendizaje del español. En segundo lugar, el español es una lengua muy demandada por los jóvenes de los países del Visegrado. Según la encuesta del *Eurobarómetro 2018* (Comisión Europea 2018), el español es la primera lengua extranjera que les gustaría aprender a los jóvenes de Eslovaquia, Hungría y Polonia. En tercer lugar, el aumento de la demanda de español se extiende a ámbitos sociales y económicos de los países como sucede en Polonia, donde en los últimos años los requerimientos de competencias de lengua española han aumentado su presencia en el mercado laboral al tiempo que la certificación de la lengua experimentó también un crecimiento significativo en su actividad (Muñoz-Basols, Moreno-Fernández, Valero Fernández y Álvarez Mella 2025).

Este capítulo aborda, en primer lugar, las principales dinámicas demolingüísticas del español en los países del Visegrado y el papel de la educación en la construcción de su comunidad de hablantes de español. El segundo apartado contextualiza la enseñanza y aprendizaje del español en la Unión Europea, con énfasis en las condiciones en las que se lleva a cabo el estudio. El tercero analiza las realidades educativas del español en la enseñanza reglada (primaria, secundaria y superior) y no reglada.

2.

Demolingüística del español en los países del Visegrado

Un modo de aproximarse a la enseñanza de español como lengua extranjera en los países del Visegrado es analizar su peso relativo en la construcción de la comunidad hispanohablante en la región. El análisis y la descripción de la población caracterizada por el

conocimiento y el uso del español viene siendo objeto de trabajos de una demografía lingüística que considera *hablante de español* a todas aquellas personas que usan o conocen la lengua española en cualquiera de sus variedades independientemente del modo de adquisición (Loureda Lamas *et al.* 2020, Moreno-Fernández 2023, Moreno-Fernández y Otero Roth 1998, 2006). La demolingüística, basada en este concepto de hablante, es una herramienta útil para estudiar los procesos de internacionalización del español más allá de sus fronteras nacionales. Desde esta perspectiva, no solo se analizan las dinámicas demográficas de las comunidades hispanohablantes, sino también los impulsos educativos que forman un grupo de usuarios que la hablan como lengua extranjera.

Para analizar el efecto de la enseñanza en la demografía del español en el Visegrado es necesario primero conocer el tamaño y la composición de la comunidad de hablantes de lengua española en la región. En 2020, justo antes de la pandemia de COVID-19, se estima que el grupo de hablantes potenciales del español en los países del Visegrado era de 636.376 personas (Zieliński *et al.* 2025). Este grupo demolingüístico de conformación reciente representa el 1,5 % de los hablantes de español en Europa, lo que permite afirmar que se trata de un espacio emergente. Aunque la mayoría de los hablantes de español del Visegrado se encuentra en Polonia, su peso relativo sobre la población total es similar en cada país, alrededor del 1 %, lo que hace del español una lengua minoritaria en la región.

Independientemente del dominio lingüístico de los hablantes, la construcción de una comunidad lingüística, más allá de las fronteras nacionales de la lengua, depende de dos dinámicas fundamentales: la migración y el aprendizaje de lenguas extranjeras. El análisis comparativo de los dos factores permite observar el efecto de la educación en la demografía de la lengua española en el Visegrado.

Los flujos migratorios suponen un 22 % de los hablantes de español en los cuatro países. Este volumen de hablantes está compuesto por inmigrantes hispanohablantes, nacionalizados o no en los países del Visegrado, sus descendientes y, en menor medida, otros inmigrantes procedentes de otras regiones que puedan tener conocimientos de español. Este grupo de hablantes con trasfondo

migratorio incluye además los ciudadanos de países del Visegrado que residen en países hispanohablantes o han regresado a sus países de origen después de su experiencia migratoria en países hispanohablantes, que supone más de un 15 % de los hablantes con trasfondo migratorio (véase tabla 1.1). Este grupo y los descendientes de hispanohablantes forman una población relevante para la demolingüística educativa del español, pues se trata de usuarios potenciales: los primeros, como usuarios de programas de bilingües y de español como lengua de herencia (Loureda Lamas, Valero Fernández, Álvarez Mella, Blattner y Gómez-Pavón Durán 2025); los segundos, como usuarios de cursos de español como lengua extranjera que les permita mantener o mejorar las competencias adquiridas durante su experiencia migratoria (Bleortu, Buzilă, Álvarez Mella y Elizondo Romo 2025).

Tabla 1.1. Datos demolingüísticos del español en el Visegrado

<i>Dinámica demolingüística.</i> Grupos y subgrupos demolingüísticos	Hablantes	Peso sobre el total
Hispanohablantes con trasfondo migratorio	142.306	22 %
Inmigrantes hispanohablantes nacionalizados o no en países del Visegrado	17.180	3 %
Hablantes de herencia de segunda generación	15.506	2 %
Ciudadanos de países del Visegrado no hispanos con residencia en un país hispanohablante	105.535	17 %
Inmigrantes iberoamericanos de origen no hispanohablante	4.085	1 %
Hispanohablantes con español como lengua extranjera	494.202	78 %
Estudiantes egresados de los sistemas educativos (ELE)	282.276	44 %
Estudiantes egresados con competencia nativa	15.355	2 %

<i>Dinámica demolingüística.</i> Grupos y subgrupos demolingüísticos	Hablantes	Peso sobre el total
Estudiantes egresados de la enseñanza secundaria (y Erasmus)	180.096	28 %
Estudiantes egresados de la enseñanza no reglada	86.825	14 %
Aprendices de español (en cualquier formato de ELE)	211.926	33 %
Total	636.508	

Fuente: Zieliński *et al.* 2025 (elaboración propia).

En términos absolutos, los países del Visegrado no son un destino prioritario de la migración hispanohablante. Los cuatro países acogen apenas el 1 % de los inmigrantes hispanohablantes en Europa, aunque su presencia ha ido aumentando considerablemente en los últimos años. Desde la entrada de los cuatro países en la Unión Europea, el número de migrantes hispanohablantes se duplicó, un aumento muy por encima del incremento medio de la inmigración en la región, que fue del 27 % (Zieliński *et al.* 2025). A pesar de este crecimiento, su peso en los flujos migratorios de la región tampoco es muy relevante. Como muestran Zieliński *et al.* (2025), la migración hispanohablante es una comunidad lingüística minoritaria y es especialmente reducida en toda Europa Central, donde predominan los grupos lingüísticos eslavos (como los de Ucrania, Rusia y Croacia) por la cercanía tanto geográfica como idiomática. La mayor parte de la comunidad ucraniana se encuentra en Polonia (52 %) y en la República Checa (37 %). Al menos siete grupos lingüísticos son más prominentes en relación con el español: los que tienen como lengua materna el inglés, el francés, el italiano, el árabe, el chino, el vietnamita o el alemán.

En los países del Visegrado, predomina el perfil de hablantes de español como lengua extranjera. Un 78 % de los hablantes de español lo han adquirido en contextos educativos o se encuentra adquiriendo la lengua en distintas opciones de los sistemas educativos (véase tabla 1.2). En este sentido, la demolingüística del

Visegrado depende altamente de la enseñanza de ELE y se distingue de otras realidades del español en Europa como la de Suiza, Rumanía o Bulgaria, donde la migración predomina como factor en la construcción de la comunidad hispanohablante (Bleorțu *et al.* 2024, Kabatek, Henriques Pestana, Blattner y Defrance 2022).

Tabla 1.2. Aprendices de español como lengua extranjera en el Visegrado

Países o regiones	% de hablantes que han adquirido o están todavía adquiriendo la lengua en las distintas opciones de los sistemas educativos (sobre el total de usuarios potenciales del español)
Países del sureste europeo	97 %
Alemania	87,5 %
Países nórdicos ¹	84 %
Países del Visegrado	78 %
Italia	72,6 %
Portugal	62,6 %
Suiza	30 %
Rumanía, Bulgaria y Moldavia	25 %

Fuentes: Bleorțu *et al.* (2024), Bonomi, Calvi y Uberti-Bona (2024), Loureda Lamas *et al.* (2025), Loureda Lamas, Moreno Fernández, Álvarez Mella y Scheffler (2020), Kabatek, Henriques Pestana, Blattner y Defrance (2022) y Santos Rovira y Serrano Lucas (2022) (elaboración propia).

En las últimas décadas la enseñanza de español como lengua extranjera ha generado un grupo de hablantes de 282.276 personas que supone algo más del 40 % de los hablantes de la región. De ellos, solo 15.355 (un 5 %) tiene un dominio nativo de la lengua, mientras que la mayoría ha adquirido competencias limitadas de

¹ Los datos para los países nórdicos se toman de las investigaciones que formarán parte del volumen *Demolingüística del español en los países nórdicos*, dirigido por Francisco Moreno-Fernández, que será publicado en 2026.

español en contextos de enseñanza reglada, más concretamente en la educación secundaria. En su conjunto, el grupo de egresados se ha ido conformando de manera reciente gracias a la paulatina introducción del español como lengua extranjera en espacios de enseñanza reglada (Zieliński *et al.* 2025). En 2020, 211.926 personas estudian español en la región, lo que representa el 33 % del total de usuarios potenciales de español. Esta elevada proporción es una particularidad de los países del Visegrado (véase tabla 1.3) y responde a la relativa reciente introducción del español en sus sistemas educativos, lo que ha dificultado hasta ahora la formación de una base de hablantes suficientemente grande o comparativamente grande.

Tabla 1.3. Aprendices de español en Europa

Países o regiones	% de hablantes que están adquiriendo la lengua en las distintas opciones de los sistemas educativos (sobre el total del grupo de usuarios potenciales del español)
Países del Visegrado	33 %
Italia	23,3 %
Países nórdicos ²	13,3 %
Alemania	13,1 %
Países del sureste europeo	11 %
Portugal	8,9 %
Rumanía, Bulgaria y Moldavia	5,9 %
Suiza	3,8 %

Fuentes: Bleortu *et al.* (2024), Bonomi, Calvi y Uberti-Bona (2024), Loureda Lamas *et al.* (2025), Loureda Lamas, Moreno-Fernández, Álvarez Mella y Scheffler (2020), Kabatek, Henriques Pestana, Blattner y Defrance (2022) y Santos Rovira y Serrano Lucas (2022) (elaboración propia).

² Los datos para los países nórdicos se toman de las investigaciones que formarán parte del volumen *Demolingüística del español en los países nórdicos*, dirigido por Francisco Moreno-Fernández, que será publicado en 2026.

3.

El español como lengua extranjera y su aprendizaje en la Unión Europea

La educación es el principal factor demolingüístico del español en Europa. Su aprendizaje como lengua extranjera se concentra en diferentes espacios educativos de la Unión Europea, desde las distintas etapas de los sistemas de enseñanza de los países y la oferta de ELE en la enseñanza no reglada hasta las iniciativas de la acción cultural exterior de los países hispanohablantes, mayoritariamente de España (Loureda Lamas, Valero Fernández, Álvarez Mella, Blattner y Gómez-Pavón Durán 2025). La tipología de la oferta varía sensiblemente según las condiciones de cada país, de modo que su análisis requiere una demolingüística espacial que permita comprender, comparativamente, tanto las particularidades de cada región como sus tendencias compartidas.

La situación del español en la educación europea presenta diferentes dinámicas que pueden resumirse en varias claves geográficas, educativas y de política lingüística (Loureda Lamas *et al.* 2022, Loureda Lamas 2023).

Desde el punto de vista de su evolución, el estudio del español ha crecido significativamente en las últimas décadas gracias a su presencia en los distintos espacios educativos nacionales comunitarios. Alrededor de 34 millones de personas hablan español como lengua extranjera después de haberla aprendido en las distintas etapas educativas (Moreno-Fernández y Álvarez Mella, *en prensa* 2025). Desde comienzos del siglo XXI, el tamaño del grupo de hablantes de español como lengua extranjera ha pasado de 23,6 millones a 38,9,³ lo que supone un crecimiento de más de un 63 %. Buena parte de la evolución del español como lengua extranjera se debe a su progresiva institucionalización en la educación secundaria. En la última década, el número de alumnos/as de español ha venido aumentando en un contexto en el que los idiomas más estudiados, a excepción del inglés, de implantación prácticamen-

³ Estimación basada en datos de *Eurobarómetro 2000*, *Eurobarómetro 2012* y *Eurobarómetro 2024* (Comisión Europea).

te universal como primera o segunda lengua extranjera, se acercan en cuanto al volumen de matrículas, sobre todo en las etapas educativas más avanzadas (véase figura 1.1).

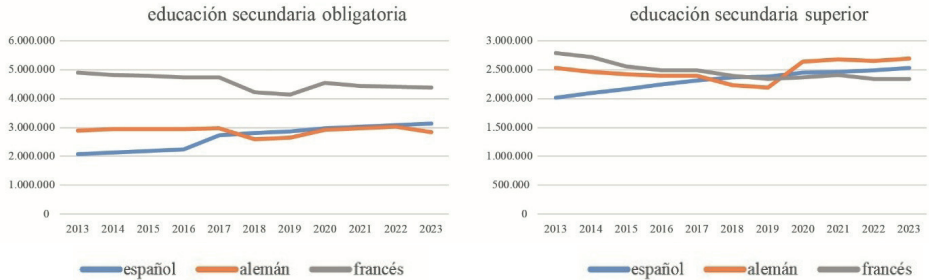


Figura 1.1. Evolución histórica de idiomas más estudiados (sin inglés)

Fuente: Eurostat (2025) (elaboración propia).

Desde el punto de vista de su posición relativa entre las lenguas extranjeras, el español se sitúa en la tercera posición entre las lenguas más estudiadas en secundaria durante el curso 2022/23, con un 10,8 % de las matrículas, por detrás del inglés (61,4 %), el francés (12,8 %) y ligeramente por encima del alemán (10,5 %). Estas cuatro lenguas concentran más del 95 % de las matrículas de lenguas extranjeras en la enseñanza secundaria. En primaria, donde el espacio para las lenguas extranjeras es mucho más reducido, el español es la cuarta lengua con solo un 0,8 % de las matrículas, muy por detrás del inglés, que domina el aprendizaje ocupando un 90 % del espacio, y con cifras más bajas que el francés (3,8 %) y el alemán (3,6 %). La posición de estas lenguas depende de su oferta temprana en algunos centros de regiones fronterizas de Francia y de Alemania. Aunque en términos generales esta progresión, cuarta lengua en primaria, tercera en secundaria general y segunda en enseñanza superior, podría considerarse positiva, conviene matizarla: el español apenas tiene presencia antes de los 12 años, lo que refleja mayores limitaciones para alcanzar un nivel alto de competencia lingüística.

El estudio del español en los sistemas educativos de la Unión Europea presenta un claro patrón que permite identificar tres

espacios según la posición entre las lenguas extranjeras en secundaria (Eurostat 2025). El español es la segunda lengua extranjera más estudiada en tres países (Francia, Suecia e Irlanda) donde se concentra el 64,3 % del total de alumnos que lo aprenden en la Unión Europea, dos de cada tres matrículas; es la tercera lengua extranjera en 6 países (Alemania, Austria, Finlandia, Italia, Polonia y Portugal), que suman un tercio de los aprendices de español; y es la cuarta o la quinta lengua extranjera en 17 países donde lo aprenden cerca de 200.000 alumnos/as, un 3,4 % del total de matrículas de la lengua en la Unión Europea (véase tabla 1.4).

Tabla 1.4. Distribución de aprendices de español en la educación secundaria (según posición entre las lenguas extranjeras)

Posición del español	Países	% de alumnos/as totales de español
Segunda lengua	Francia, Irlanda y Suecia	64 %
Tercera lengua	Alemania, Austria, Finlandia, Italia, Polonia y Portugal	33 %
Cuarta o quinta lengua	Bélgica, Bulgaria, Chipre, Croacia, Dinamarca, Eslovaquia, Eslovenia, Estonia, Grecia, Hungría, Letonia, Lituania, Luxemburgo, Malta, Países Bajos, República Checa y Rumanía	3 %

Fuente: Eurostat (2025) (elaboración propia).

La distribución espacial del español como lengua extranjera en la Unión Europea se explica por las diferentes formas de acceso al estudio del español y depende de múltiples factores: la edad a la que se oferta la lengua, el número de años que se puede cursar, sus condiciones de elegibilidad en relación con otras lenguas, la disponibilidad de oferta de español según distintos tipos de centro y orientación (general o profesional) o la estructura curricular de las lenguas extranjeras en las distintas etapas educativas (Loureda Lamas, Moreno-Fernández, Álvarez Mella y Scheffler 2022). En primaria, la oferta de español es muy limitada. En el curso 2022/23, aprenden español 149.681 en los países de la Unión Eu-

ropea, apenas un 0,8 % de las matrículas de lenguas extranjeras en esta etapa educativa. La distribución espacial de estos alumnos está concentrada en pocos países. Algo más del 80 % de los aprendices se encuentra en Suecia (46 %), Francia (14,5 %), Polonia (11 %) e Italia (10 %). La distribución territorial de las cifras de alumnos/as de español en primaria depende de dos factores: la duración de la etapa educativa (4 cursos en Alemania y 6 Suecia, por ejemplo) y las políticas lingüísticas de los países que han flexibilizado la oferta de lenguas extranjeras en fase temprana, o bien en aquellos países en los que se ha introducido la posibilidad de estudiar una segunda lengua antes de los 12 años de edad.

La mayoría de los aprendices de español se concentra en el nivel de educación secundaria, aunque su distribución varía según la etapa. La cantidad de estudiantes que eligen esta lengua es más elevada en los primeros años de la secundaria que en los cursos superiores (Eurostat 2025): en la educación secundaria obligatoria, se registran aproximadamente 3,13 millones de estudiantes, mientras que en la superior la cifra desciende a unos 2,53 millones, lo que implica que el español se estudie durante menos años y, en su mayoría, sea elegido por estudiantes con perfiles específicos, como los de humanidades, o por aquellos que lo incorporan a su formación para complementar su itinerario de lenguas extranjeras, generalmente como asignatura optativa (Loureda Lamas 2023). Paralelamente, el peso del español como lengua extranjera es mayor en la secundaria obligatoria que en la superior: los 3,13 millones de matrículas de la etapa inicial se producen en un universo escolar de 19,1 millones de estudiantes, es decir, lo cursa el 16,4 % de los alumnos/as; en la etapa avanzada, los 2,53 millones de matrículas alcanzan cerca del 14 % del universo escolar (18,3 millones de alumnos/as).

Por otro lado, los centros de educación superior son un importante espacio de aprendizaje de lenguas extranjeras en la Unión Europea, aunque su peso cuantitativo sea mucho menor que el de la enseñanza secundaria. Alrededor de un 7 % de los aprendices de español lo estudia en contextos educativos universitarios (Moreno Fernández y Álvarez Mella, en prensa 2025). Las estadísticas y los análisis disponibles muestran (Loureda Lamas 2023: 31):

un crecimiento modesto de estudiantes que refleja un proceso de transformación del perfil de los egresados: el número de matrículas decrece en los estudios filológicos, orientados mayoritariamente a una formación docente, y aumenta en programas interdisciplinarios (estudios de área sobre las realidades sociales y culturales de Iberoamérica) o profesionalizantes (estudios de comunicación en español o de español con otras disciplinas de las ciencias sociales).

Un buen ejemplo de esta dinámica es la situación del español en la educación superior francesa (Tano 2023): en 2022 se estima un grupo de 244.080 universitarios que aprenden o estudian español, de los cuales el 11 % cursa carreras de especialización filología o traducción. El 89 % restante (217.632 alumnos) aprende español en distintos contextos de ELE. Otros ejemplos análogos son Alemania y Suiza. En el primero, un 89 % del total de alumnos/as universitarios estudian español como formación en competencias extracurriculares frente al 11 % restante que se corresponde con alumnos/as de filología española (Loureda Lamas, Moreno-Fernández, Álvarez Mella y Scheffler 2022). En Suiza, un 73 % se corresponde son estudiantes de español en los centros de idiomas, frente al 27 % de filología hispánica o traducción (Kabatek, Henriques Pestana, Blattner y Defrance 2022).

El mapa del español como lengua extranjera se completa con su presencia en la enseñanza no reglada. En los países del sureste europeo, por ejemplo, el 53 % de las personas que estudian español lo hacen en las escuelas de idiomas (Loureda Lamas *et al.* 2025); en Suiza este porcentaje llega al 48 % (Kabatek, Henriques Pestana, Blattner y Defrance 2022). La enseñanza no reglada mantiene un peso considerable incluso en contextos donde el español cuenta con una mayor institucionalización dentro del sistema reglado, como Alemania: un 20 % del total (Loureda Lamas, Moreno-Fernández, Álvarez Mella y Scheffler 2020). Estos datos apuntan a la existencia de una demanda creciente en este contexto.

4.

Demolingüística educativa del español en los países del Visegrado

En 2023, más de 380.000 personas aprenden español en los países del Visegrado en diferentes espacios y etapas educativas (Eurostat 2025).⁴ Como se observa en la tabla 1.5, la gran mayoría de aprendices de español se encuentra en espacios de enseñanza reglada (el 98,6 %), más concretamente, en centros de educación secundaria que acogen a ocho de cada diez alumnos/as de español como lengua extranjera en la región.

Tabla 1.5. Aprendices del español en 2023/2024

Espacio de adquisición	Número de aprendices	% sobre el grupo
Enseñanza primaria (ISCED 1)	17.927	4,7 %
Enseñanza secundaria (ISCED 2 y ISCED 3)	335.780	87,3 %
Enseñanza superior (universitaria)	25.591	6,6 %
Enseñanza no reglada	5.554	1,4 %
Total Visegrado	384.852	100 %

Fuentes: Berta (en este volumen), (Eurostat 2025)⁴, Pešková (en este volumen), Štrbáková y Medveczká (en este volumen), Zieliński *et al.* (2025) y Zieliński y Tatoj (en este volumen) (elaboración propia).

En términos absolutos, la distribución geográfica del aprendizaje del español en esta región es marcadamente asimétrica: el 77 % del alumnado se concentra en Polonia, mientras que el 23 % restante se reparte entre la República Checa (14 %), Hungría (5 %) y Eslovaquia (4 %). Esta disparidad no solo responde al hecho de que Polonia es el país más poblado del grupo, sino también

⁴ Para las etapas preuniversitarias se utilizan los datos de Eurostat (2025) con el fin de mantener la coherencia metodológica interna del capítulo. Esto hace que los datos difieran relativamente de los presentados en los capítulos sobre cada país incluidos en este volumen especial.

a factores relacionados con el estatus del español y las políticas de enseñanza de lenguas extranjeras en cada país.

A pesar de la creciente presencia del español, sigue ocupando una posición minoritaria en comparación con otras lenguas extranjeras: el número de matrículas está muy por debajo del inglés y del alemán, y en muchos casos también por detrás del francés o el italiano, dependiendo del país y del nivel educativo. Sin embargo, en el contexto del Visegrado, el español ha logrado situarse por delante del francés y del italiano en todos los niveles del sistema educativo: primaria, secundaria y educación superior.

4.1.

El español en la educación primaria y secundaria

El aprendizaje del español en las etapas educativas preuniversitarias es el factor que más contribuye al crecimiento de las comunidades hispanohablantes en los países del Visegrado. Si bien la enseñanza del español ha aumentado en la región y, a pesar de su impacto en la construcción de la comunidad de usuarios potenciales, las matrículas de lengua española suponen todavía, en el caso de educación primaria, el 0,7 % de las matrículas en lenguas extranjeras en la región, cifra equivalente al 0,6 % de los alumnos; y el 3,8 % en la etapa de educación secundaria general, lo que supone un 6,1 % de los alumnos del ciclo (véase tabla 1.6).

Tanto la presencia y el crecimiento del español en los sistemas educativos del Visegrado como su aún bajo peso relativo en la enseñanza de lenguas dependen de las condiciones institucionales para su aprendizaje. En los países del Visegrado, el español es una de las segundas lenguas extranjeras que se ofertan en los sistemas educativos dentro del marco de la obligatoriedad de la asignatura. La Unión Europea desde el 2002 promueve el aprendizaje de al menos dos lenguas extranjeras en los sistemas educativos de los países miembro. En la mayoría de países es obligatorio el aprendizaje de una segunda lengua extranjera (véase figura 1.2). La obligatoriedad, sin embargo, no es universal, sino que depende de las etapas educativas y los itinerarios (Eurydice 2024). Es necesario, en consecuencia, considerar las condiciones generales de estudio de las

lenguas extranjeras: cuándo se introducen, durante cuánto tiempo se estudian y en qué condiciones de elegibilidad se ofrecen.

Tabla 1.6. Matrículas de LE y español por etapa educativa (curso 2022/2023)

	Matrículas de español	Total alumnos/as	% de matrículas del espanol sobre el total de alumnos/as	Total matrículas en LE	% de matrículas del espanol sobre el total de matrículas de LE
Educación primaria (ISCED 1)					
Polonia	16.384	1.598.937	1,0 %	1.672.956	1,0 %
Hungría	545	381.013	0,1 %	237.194	0,2 %
República Checa	844	579.161	0,1 %	470.570	0,2 %
República Eslovaca	154	242.236	0,1 %	204.927	0,1 %
Total Visegrado	17.927	2.801.347	0,6 %	2.585.647	0,7 %
Educación secundaria (ISCED 2 e ISCED 3)					
Polonia	254.220	3.283.716	7,7 %	5.523.601	4,6 %
Hungría	16.155	801.694	2,0 %	961.509	1,7 %
República Checa	50.981	918.975	5,5 %	1.448.452	3,5 %
República Eslovaca	14.424	466.120	3,1 %	678.335	2,1 %
Total Visegrado	335.780	5.470.505	6,1 %	8.611.897	3,9 %

Fuente: Eurostat (2025) (elaboración propia).

Como se observa en la figura 1.2,⁵ la edad de inicio en el aprendizaje de lenguas extranjeras varía significativamente entre los

⁵ La información recogida en esta figura puede diferir de la presentada en los capítulos de este volumen en lo relativo a la introducción de las lenguas extranjeras como materia obligatoria en las distintas

países del Visegrado. En Polonia, la primera lengua extranjera obligatoria se introduce desde los 7 años, mientras que en Eslovaquia y la República Checa comienza a los 8, y en Hungría a los 9 años. En cuanto a la segunda lengua extranjera, también existen diferencias: Eslovaquia a los 12, Polonia y la República Checa a los 13, y Hungría a los 14 años. Estas diferencias reflejan prioridades distintas en las políticas educativas y en la planificación lingüística de cada país.

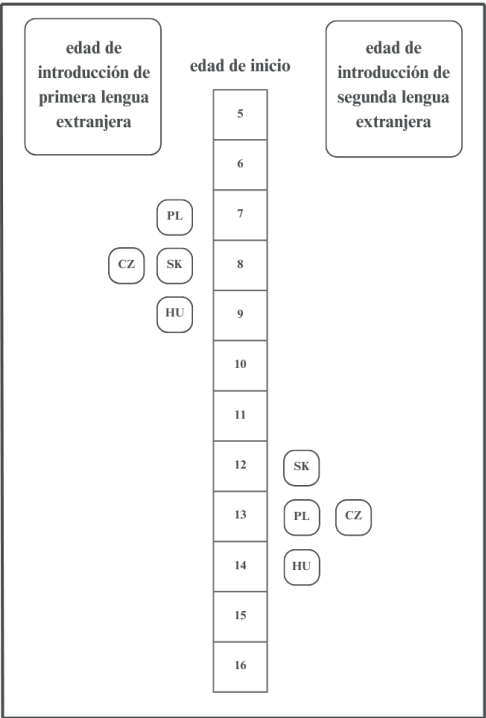


Figura 1.2. Edades de introducción de la primera y segunda lenguas extranjeras obligatorias

Fuente: Comisión Europea (2023) (elaboración propia).

etapas educativas. Estas diferencias responden tanto a la aplicación de criterios metodológicos distintos como al uso de diferentes años de referencia. En este caso, se mantiene como fuente el informe Eurydice de la Comisión Europea con el fin de garantizar la coherencia con los datos analizados a partir de Eurostat.

En las etapas de educación primaria, la presencia del español es testimonial. Solo 17.927 niños y niñas aprenden español en la región, la gran mayoría (91 %) en Polonia, que es el país de la región centroeuropea más favorable para el estudio temprano del español. Si bien la entrada en la Unión Europea de los cuatro países supuso una paulatina ampliación del espacio para el aprendizaje de lenguas extranjeras en los sistemas educativos, lo cierto es que los alumnos/as de primaria no suelen aprender más de una lengua extranjera, mayoritariamente el inglés, que supone el 93 % de las matrículas. El resto de aprendices que estudian otras lenguas optan por el alemán; el español solo supone 4,2 % de matrículas de las otras lenguas (sin el inglés) en esta etapa educativa. La escasa presencia del español en primaria se debe principalmente a la falta de docentes cualificados, más que a la demanda de las familias, que rara vez determina la oferta lingüística en los centros (Zieliński *et al.* 2025).

El aprendizaje del español en la enseñanza preuniversitaria del Visegrado depende fundamentalmente de la introducción de una segunda lengua extranjera obligatoria en secundaria. Según los datos de Eurostat para el curso 2022/23, en los países del Visegrado estudian español 335.780 alumnos de secundaria, un 6,1 % del total. La extensión de su aprendizaje, sin embargo, varía considerablemente en función del país: 7,7 % en Polonia y 2 % en Hungría (véase tabla 1.7). El tamaño del grupo de aprendices y las diferencias entre los cuatro países están determinadas por el ciclo educativo en el que se introduce, así como por las posibilidades de elección de lenguas extranjeras que ofrecen los centros educativos.

Según el informe Eurydice (2023), los cuatro países del Visegrado incluyen una segunda lengua extranjera obligatoria que se introduce en etapas avanzadas entre los 13 y los 15 años de edad.⁶ Las diferencias curriculares de los países tienen un correlato en las cifras de alumnos de español en la etapa de secundaria obligatoria y la de secundaria superior (véase tabla 1.7). La distribución de alumnos de español entre las dos etapas es más equilibrada en Polonia

⁶ Dependiendo de los itinerarios, en Eslovaquia la segunda lengua extranjera se inicia hacia los 11-12 años (Zieliński *et al.* 2025).

y la República Checa que en Hungría, donde la introducción de una segunda lengua extranjera obligatoria es más tardía.

Tabla 1.7. Matrículas de español como lengua extranjera en la enseñanza secundaria general y superior en el Visegrado (curso 2022/2023)

	Educación secunda- ria obliga- toria (ISCED 2)	Educación secunda- ria supe- rior (ISCED 3)	Total de matrícu- las en secunda- ria	% edu- cación secundaria obligatoria (ISCED 2)	% edu- cación se- cundaria superior (ISCED 3)
Hungría	802	15.353	16.155	5 %	95 %
Polonia	72.047	182.173	254.220	28 %	72 %
República Checa	21.561	29.420	50.981	42 %	58 %
República Eslovaca	3.506	10.918	14.424	24 %	76 %
Total Visegrado	97.916	237.864	335.780	29 %	71 %

Fuente: Eurostat (2025) (elaboración propia).

En este contexto, el español se posiciona como una lengua extranjera de introducción tardía y con un espacio curricular limitado. Como resultado, la mayoría del alumnado lo estudia durante un promedio de tres años, lo que dificulta alcanzar niveles de competencia superiores al B1 del *MCER*.

Más allá del espacio que los sistemas educativos reservan a la segunda lengua extranjera, la presencia del español depende en gran medida de cómo se estructura la oferta de lenguas y del grado de institucionalización que cada una alcanza. En la región, la oferta de segundas lenguas extranjeras varía en cuanto a las lenguas disponibles: además del español, se imparten el inglés (excepto en Hungría, donde es obligatoria como primera lengua extranjera), el francés, el alemán, el ruso y el italiano. Sin embargo, el inglés y el alemán, y en menor medida el ruso, cuentan con un alto grado de institucionalización, lo que reduce el margen para otras lenguas introducidas más recientemente, como el español o el italiano.

El aprendizaje del español como segunda lengua extranjera está condicionado por diferentes variables que conforman la estructura de acceso a las lenguas extranjeras en el sistema educativo: a) la edad o curso de introducción, b) el carácter obligatorio u optativo de su elección, c) el número de lenguas ofertadas por cada centro, d) la disponibilidad de profesorado cualificado y e) el grado de institucionalización de cada lengua en el sistema educativo (véase tabla 1.8).

Tabla 1.8. Porcentaje de alumnos que cursan las principales lenguas extranjeras en la enseñanza secundaria obligatoria y superior en el Visegrado

		inglés	francés	alemán	español	ruso	italiano
Secund- aria obliga- toria	Hungría	78 %	0 %	25 %	0,2 %	0,1 %	0,1 %
	Polonia	96 %	1 %	43 %	5 %	3 %	0,3 %
	República Checa	98 %	3 %	49 %	4 %	13 %	0,1 %
	República Eslovaca	92 %	1 %	31 %	1 %	12 %	0,1 %
Secund- aria superior	Hungría	80 %	4 %	39 %	4 %	1 %	4 %
	Polonia	95 %	7 %	63 %	10 %	9 %	2 %
	República Checa	94 %	4 %	35 %	7 %	6 %	0,3 %
	República Eslovaca	93 %	4 %	32 %	6 %	9 %	1 %

Fuente: Eurtostat (2025) (elaboración propia).

En Hungría, el país con menos institucionalización del español, es la quinta lengua extrajera, estudiada sobre todo en cursos de la secundaria superior por un 4 % de los alumnos en este período. En Polonia, el país del Visegrado con mayor institucionalización del español, es la tercera lengua extranjera con más alumnos en las dos etapas de la educación secundaria; la

estudia el 5 % de los alumnos en la etapa obligatoria y el 10 % de los alumnos de la etapa superior, donde se aumenta el espacio general para las lenguas extranjeras. En la República Checa el español es la cuarta lengua extranjera con alumnos en ambas etapas de secundaria. El porcentaje de alumnos que la estudian aumenta en la secundaria superior (4 % en secundaria obligatoria y 6 % en secundaria superior), aunque en esa etapa disminuye el espacio de las lenguas extranjeras (todas pierden peso entre los alumnos).

Por último, el español también es la cuarta lengua extranjera en la educación secundaria de la República Eslovaca, aunque su presencia en la etapa obligatoria es muy baja, donde solo la estudia el 1 % de los alumnos. Su peso entre los alumnos aumenta en la etapa superior (6 %) donde hay una implantación mayor de las lenguas extranjeras.

4.2.

El español en la educación superior

La educación superior es el principal espacio para la formación de hablantes altamente competentes de español. En los países del Visegrado, el porcentaje de personas que han completado el estudio del español hasta alcanzar un nivel comparable al de los hablantes nativos es relativamente bajo. Según estimaciones para el año 2020, más de 15.000 personas han egresado de espacios educativos superiores de filología hispánica y carreras afines y que suponen solo el 5 % de las personas que han adquirido competencias de español en el Visegrado en las últimas décadas (Zieliński *et al.* 2025).

En 2022/23, más de 25.000 estudiantes universitarios estudiaron español en Eslovaquia, Hungría, Polonia y la República Checa (Zieliński *et al.* 2025). La mayoría, más de un 87 % (más de 25.000 alumnos), lo estudia como lengua extranjera en cursos de idioma (véase tabla 1.9). El resto, unos 3.350 estudiantes, están matriculados en grados universitarios centrados en la lengua y la cultura españolas, donde el español es la cuarta lengua más elegida en este tipo de programas.

Tabla 1.9. Estudios de español en las universidades en el Visegrado (curso 2023/2024)

	N.º de matrículas de filología hispánica	% de matrículas de español en la educación superior	N.º de matrículas ELE	% de matrículas de español en la educación superior	Total (filología hispánica y ELE)
Hungría	227*	9 %	2.193	91 %	2.420
Polonia	2.108	11 %	17.600	89 %	19.708
República Checa	753**	62 %	468***	38 %	1.221
República Eslovaca	262	12 %	1.980***	88 %	2.242
Total	3.350	13 %	22.241	87 %	25.591

Fuentes: Zieliński *et al.* (2025), Berta (en este volumen), Štrbáková y Medveczká (en este volumen), Pešková (en este volumen) y Zieliński y Tatoj (en este volumen).
Elaboración propia.

* datos para el curso 22/2, ** datos para el curso 24/25 *** datos para el curso 18/19

4.3. El español en la enseñanza no reglada

La enseñanza no reglada se ha convertido en un indicador clave del interés por el español en el Grupo del Visegrado: en conjunto, el número total de matrículas pasó de 3.700 en 2015-2016 a más de 5.500 en 2023-2024, lo que representa un incremento del 49 % (véase tabla 1.10). El mayor crecimiento porcentual se registra en Hungría, donde el número de alumnos prácticamente se duplicó (+81 %). Polonia, con el mayor número de matrículas en términos absolutos, también experimentó un crecimiento significativo del 52 %; le sigue República Eslovaca con un incremento del 49 %. La República Checa muestra un crecimiento más moderado, del 17 %.

Otro indicador es el creciente interés por certificar el dominio del español a través del examen DELE (Diplomas de Español como Lengua Extranjera), otorgado por el Instituto Cervantes. En el conjunto de la región, los datos reflejan un aumento en el número de inscripciones entre 2021 y 2024 (véase tabla 1.11). Hungría destaca con el mayor crecimiento, registrando un incremento del

24 % en el número de matrículas, seguida de Polonia (+4 %) y la República Checa (+2 %). En contraste, Eslovaquia es el único país que experimenta una disminución, con un descenso del 14 % en la participación.

Tabla 1.10. Evolución del número de matrículas en el Instituto Cervantes (2015-2024)

Países (centros)	Alumnos 2015-2016	Alumnos 2023-2024	Evolución 2015-2024
Hungría (Budapest)	915	1.653	+81 %
Polonia (Cracovia y Varsovia)	1.649	2.510	+52 %
República Checa (Praga)	1.082	1.264	+17 %
República Eslovaca (Aula Cervantes Bratislava)	85	127	+49 %
Total Visegrado	3.731	5.554	+49 %

Fuente: Instituto Cervantes (elaboración propia).

Tabla 1.11. Evolución del número de matrículas del examen DELE (2021-2024)

Países	N.º de matrículas 2021	N.º de matrículas 2024	Evolu- ción
Hungría	337	419	+24 %
Polonia	838	871	+4 %
República Checa	490	498	+2 %
República Eslovaca	160	138	-14 %

Fuente: Instituto Cervantes (elaboración propia).

5. Conclusiones

Se han analizado las principales dinámicas del español en los países del Grupo de Visegrado. En términos generales, el principal vector de internacionalización del español en Europa es su aprendizaje como lengua extranjera, una tendencia que se manifiesta con especial intensidad en esta región. El 78 % de los usuarios

potenciales del español ha adquirido competencias lingüísticas en contextos educativos o bien se encuentra actualmente en proceso de aprendizaje. Este último grupo es especialmente relevante desde una perspectiva demolingüística porque representa el 33 % del total de hablantes de español en los cuatro países.

Este dato es el resultado de dos dinámicas: por un lado, la paulatina ampliación del espacio dedicado a las lenguas extranjeras en la enseñanza secundaria, que ha impulsado el crecimiento del aprendizaje del español en las dos últimas décadas; y, por otro, el carácter incipiente de un espacio educativo en el que el aprendizaje del español no ha conformado aún un grupo de hablantes de español como lengua extranjera.

La situación del aprendizaje del español en los países del Visegrado se caracteriza por varios factores clave. En primer lugar, la gran mayoría de los aprendices se encuentra en el ámbito de la enseñanza reglada, especialmente en la educación secundaria, donde se concentra el 87 % del alumnado. No obstante, la estructura de la oferta no siempre resulta favorable: el aprendizaje del español depende en gran medida de la inclusión de una segunda lengua obligatoria en los planes de estudio, lo que habitualmente no ocurre antes de los 12 años. Además, se trata de una lengua de aprendizaje tardío: el 71 % de los estudiantes de español en secundaria lo cursan en la etapa superior. En segundo lugar, la educación superior acoge al 6,6 % de los aprendices de español, aunque solo un 13 % de ellos lo estudia en programas de especialización. En un contexto general de descenso en las matrículas de filologías y humanidades, los estudios de hispanismo en el Visegrado han demostrado una notable resiliencia, e incluso han aumentado su número en países como Polonia o la República Checa. Desde una perspectiva cuantitativa, el mayor dinamismo en las universidades de la región se concentra en los cursos de español como lengua extranjera, que agrupan al 87 % de los estudiantes. Por último, el aprendizaje del español en la enseñanza no reglada desempeña un papel menor en la formación de hablantes, aunque los datos del Instituto Cervantes muestran un interés por el español, lo que confirma su relevancia creciente como espacio complementario de difusión del español en la región.

Bibliografía

- Bleorțu, Cristina, Buzilă, Paul, Ilian, Ilinca, Țiței-Avădanei, Alina, Loureda Lamas, Óscar, Álvarez Mella, Héctor, Roșca, Angela, y Mancheva, Dora (2024), *Demolingüística del español en Rumanía, Bulgaria y Moldavia*. Madrid: Instituto Cervantes, Universidad de Heidelberg y Universidad de Zúrich.
- Bleorțu, Cristina, Buzilă, Paul, Álvarez Mella, Héctor, y Elizondo Romo, Mariel (2025), “Nuevos perfiles de hispanohablantes: Retornados y migración circular”. *Policy Briefs del Observatorio del Español en Europa* N.º 2. Heidelberg Center for Ibero-American Studies, Heidelberg: Universidad de Heidelberg. [en línea: <https://journals.ub.uni-heidelberg.de/index.php/hciaswp/article/view/110283>, última consulta: 12/05/2025].
- Bonomi, Milin, Calvi, Maria Victoria, y Uberti-Bona, Marcela (2024), *Demolingüística del español en Italia, con un anexo sobre el español en Malta, San Marino y Ciudad del Vaticano*. Madrid: Instituto Cervantes, Universidad de Heidelberg y Universidad de Zúrich.
- Comisión Europea (2000), *Europeans and their languages. Eurobarometer 54* LAN. Publicaciones oficiales de la Unión Europea. [en línea: https://search.gesis.org/research_data/ZA3389, última consulta: 12/05/2025].
- Comisión Europea (2012), *Europeans and their languages. Eurobarometer 386*. Publicaciones oficiales de la Unión Europea. [en línea: <https://europa.eu/eurobarometer/surveys/detail/1049>, última consulta: 12/05/2025].
- Comisión Europea (2023), *Key data on teaching Languages at school in Europe. Eurydice report. 2023 edition*. Publicaciones oficiales de la Unión Europea. [en línea: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/publications/key-data-teaching-languages-school-europe-2023-edition>, última consulta: 12/05/2025].
- Comisión Europea (2024), *Europeans and their languages. Eurobarometer 540*. Publicaciones oficiales de la Unión Europea. [en línea: <https://europa.eu/eurobarometer/surveys/detail/2979>, última consulta: 12/05/2025].

- Comisión Europea (2025), *Eurypedia. National Education Systems*. [en línea: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/eurypedia>, última consulta: 23/09/2025]
- Eurostat (2025), *Banco de datos estadísticos*. [en línea: <https://ec.europa.eu/eurostat/web/main/data/database>, última consulta: 12/05/2025].
- Kabatek, Johannes, Henriques Pestana, Yoselin, Blattner, Charlotte, y Defrance, Charlotte (2022), *Demolingüística del español en Suiza, con un anexo sobre el español en Liechtenstein*. Madrid: Instituto Cervantes, Universidad de Heidelberg y Universidad de Zúrich.
- León-Manzanero, Ana, Izquierdo Alegría, Dámaso, Valero Fernández, Pilar, y Loureda Lamas, Óscar (en prensa 2026), *Demolingüística del español en los países bálticos*. Madrid: Instituto Cervantes, Universidad de Heidelberg y Universidad de Zúrich.
- Loureda Lamas, Óscar (2023), “El español de Europa hoy: dinámicas sociales, espacios lingüísticos y bases para la actuación política”. *Informe sobre el estado de la cultura en España 2023 la presencia cultural de España en Europa*. Madrid: Fundación Alternativas.
- Loureda Lamas, Óscar, Moreno-Fernández, Francisco y Álvarez Mella, Héctor (2023), “Spanish as a heritage language in Europe: a demolinguistic perspective”. *Journal of World Languages*, 9, 1, 27-46. <https://doi.org/10.1515/jwl-2022-0059>
- Loureda Lamas, Óscar, Moreno-Fernández, Francisco, Álvarez Mella, Héctor, y Scheffler, David (2020), *Demolingüística del español en Alemania*. Madrid: Instituto Cervantes, Universidad de Heidelberg y Universidad de Zúrich.
- Loureda Lamas, Óscar, Moreno-Fernández, Francisco, Álvarez Mella, Héctor, y Scheffler, David (2022), *Demolingüística del español en la Alemania precovid-19*. Madrid: Instituto Cervantes, Universidad de Heidelberg y Universidad de Zúrich.
- Loureda Lamas, Óscar, Pihler Ciglič, Barbara, Kapović, Marko, Bleorțu, Cristina, Veselko, Vita, Palapanidi, Kiriaki, Spahić, Edina, Ustamujić, Ivana, Mihajlovikj-Kostadinovska, Sanja, Jovanović, Ana, Šifrar Kalan, Marjana, Popovski, Igor, Kovač Barrett, Ivana, Vučina Simović, Ivana, Kovač, Jelena, Georgijev, Ivana, Kaba, Flavia, y Valero Fernández, Pilar (2025),

Demolingüística del español en el Sureste de Europa. Madrid: Instituto Cervantes, Universidad de Heidelberg y Universidad de Zúrich.

- Loureda Lamas, Óscar, Valero Fernández, Pilar, Álvarez Mella, Héctor, Blattner, Charlotte, y Gómez-Pavón Durán, Ana (2025), “El español como lengua de herencia y su oferta educativa en Europa”. *Policy Briefs del Observatorio del Español en Europa* N.º 1. Heidelberg Center for Ibero-American Studies, Heidelberg: Universidad de Heidelberg. [en línea: <https://journals.ub.uni-heidelberg.de/index.php/hciaswp/article/view/110281>, última consulta: 12/05/2025].
- Moreno-Fernández, Francisco (2023), *Language Demography*. London: Routledge.
- Moreno-Fernández, Francisco (en prensa 2026), *Demolingüística del español en los países nórdicos*. Madrid: Instituto Cervantes, Universidad de Heidelberg y Universidad de Zúrich.
- Moreno-Fernández, Francisco, y Álvarez Mella, Héctor (2023), “Espacios del español en Europa”. *Archiletras científica: revista de investigación de lengua y letras*, 10, 15-24.
- Moreno-Fernández, Francisco, y Álvarez Mella, Héctor (2025), “Demografía del español en el mundo 2025”. VV. AA. *Anuario del Instituto Cervantes 2025*. Madrid: Instituto Cervantes.
- Moreno-Fernández, Francisco, y Otero Roth, Jaime (1998), “Demografía de la lengua española”. VV. AA., *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 1998*. Madrid: Instituto Cervantes – Arco/Libros, 59-86.
- Moreno-Fernández, Francisco y Otero Roth, Jaime (2006), *Demografía de la lengua española*. Madrid: Instituto Complutense de Estudios Internacionales.
- Moreno-Fernández, Francisco, Antón Martínez, Elena, Muro Arpón, Ángela, Ovín Rodríguez, Amalia y, Ramírez Díaz, Enrique (en prensa 2026), *Demolingüística del español en los países rusohablantes*. Madrid: Instituto Cervantes, Universidad de Heidelberg y Universidad de Zúrich.
- Muñoz-Basols, Javier, Moreno-Fernández, Francisco, Valero, Pilar, y Álvarez Mella, Héctor (2025), “Fortalecimiento del español en Europa: universidad, mercado laboral y emplea-

- bilidad”. *Policy Briefs del Observatorio del Español en Europa* N.º 3. Heidelberg Center for Ibero-American Studies, Heidelberg: Universidad de Heidelberg. [en línea: <https://journals.ub.uni-heidelberg.de/index.php/hciaswp/article/view/110289>, última consulta: 12/05/2025].
- Santos Rovira, José María, y Serrano Lucas, Celso Miguel (2022), *Demolingüística del español en Portugal*. Madrid: Instituto Cervantes, Universidad de Heidelberg y Universidad de Zúrich.
- Tano, Marcelo (2023), “Dinámica de la lengua española en los espacios de la educación superior francesa”. *Archiletras Científica-Revista de Investigación de Lengua y Letras*, 10, 147-163.
- Zieliński, Andrzej, Berta, Tibor, Medveczká, Mária, Pešková, Jana, Štrbáková, Radana, Tatoj, Cecylia, Valero Fernández, Pilar, Álvarez Mella, Héctor y Loureda Lamas, Óscar (2025), *Demolingüística del español en Europa central*. Madrid: Instituto Cervantes, Universidad de Heidelberg y Universidad de Zúrich.

Radana Štrbáková

Universidad Comenius de Bratislava

Mária Medveczká

Universidad Comenius de Bratislava

EL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA EN EL SISTEMA EDUCATIVO ESLOVACO / *SPANISH AS A FOREIGN LANGUAGE IN THE SLOVAK EDUCATIONAL SYSTEM*

Resumen

Este capítulo analiza la evolución del español como lengua extranjera en el sistema educativo eslovaco entre 2004 y 2024. Se aborda su situación en la educación preescolar, primaria, secundaria, superior y en la enseñanza no reglada. Aunque al inicio del período la presencia del español era marginal y no competía con otras lenguas como el alemán, el ruso o el francés, en la actualidad su situación ha mejorado notablemente. En 2023/24, el español ocupa el cuarto lugar en la mayoría de los niveles educativos y es la tercera lengua más demandada en la enseñanza no reglada.

Palabras clave: ELE, sistema educativo eslovaco, enseñanza, lenguas extranjeras, Eslovaquia

Abstract

This chapter analyses the development of Spanish as a foreign language in the Slovak education system between 2004 and 2024. Its situation in pre-school, primary, secondary, tertiary and non-formal education is explored. Even though initially the presence of Spanish was marginal and did not compete with other languages such as German, Russian or French, its situation has now improved considerably. In 2023/24, Spanish is in fourth place at most educational levels and is the third most demanded language in non-formal education.

Key words: Spanish as a foreign language, Slovak education system, teaching, foreign languages, Slovakia

1. Introducción

En este capítulo se presenta la situación del español como lengua extranjera (ELE) en el sistema educativo eslovaco entre los años 2004 y 2024, concretamente entre los cursos escolares 2004/05 y 2023/24.

El marco temporal abarca las dos últimas décadas, durante las cuales Eslovaquia, junto con los demás países del Grupo de Visegrado, ya forma parte de la Unión Europea (UE). El 1 de mayo de 2004, la fecha de la adhesión de los cuatro países de este grupo a la UE, supone un antes y un después en el desarrollo económico, en la movilidad ciudadana por motivos laborales o personales y, por supuesto, en la movilidad estudiantil. Las dinámicas migratorias cambian sustancialmente. El número de hispanohablantes residentes en Eslovaquia crece exponencialmente, especialmente el de los españoles (Zieliński *et al.* 2025), también gracias a la presencia de nuevas empresas españolas en el país.¹ Al mismo tiempo, se obser-

¹ A finales del año 2022 había 22 empresas españolas establecidas en Eslovaquia, principalmente en sectores de obra civil y de auxi-

va un mayor flujo migratorio hacia España (Zieliński *et al.* 2025) tras la apertura del mercado laboral a los ciudadanos eslovacos en 2006 (cf. Nedeljaková 2007). En lo que se refiere a la presencia y al intercambio estudiantil, en las universidades eslovacas aumenta la proporción de estudiantes españoles, que predominan sobre los de otros países hispanohablantes.² Gracias al programa Erasmus, cientos de españoles³ realizan anualmente una estancia de varios meses en las universidades eslovacas, ocupando el tercer puesto en la movilidad entrante. Además, España es uno de los destinos preferidos de los estudiantes eslovacos: está en el tercer lugar por número de estudiantes Erasmus en movilidad saliente (cf. Medveczká y Štrbáková 2025).

En 2004 es también cuando se inaugura el Aula Cervantes de Bratislava. La creciente presencia y el contacto más frecuente de los habitantes de Eslovaquia con el español, junto con el prestigio de esta lengua mundial y el atractivo de su cultura, han influido sin duda también en el panorama actual de la enseñanza de ELE en Eslovaquia.⁴

liar automoción, por ejemplo: Aldesa, GESTAMP, Fagor Ederlan, Grupo Antolín, Cikautxo, Cortizo o CIE SK. Entre los años 2018 y 2021, la cifra de inversiones españolas aumentó sobre todo gracias a la empresa GESTAMP. Destaca también la entrada de RENFE a través de su participada checa Leo Express en el sector ferroviario (Oficina de Información Diplomática: 5).

² En el curso 2023/24 había en los estudios predoctorales 314 estudiantes españoles y 171 hispanoamericanos, la mayoría de Colombia, Perú y México (CVTI 2023). En el doctorado había solo un español del total de 10 ciudadanos de países hispanohablantes.

³ Mientras que en 2004/05 solo 25 estudiantes eligieron Eslovaquia como su destino Erasmus, entre 2014/13 y 2021/22 la cifra anual se mantenía entre 300 y 400, excepto los últimos dos cursos académicos, afectados por la pandemia de COVID-19 (Galáš 2022).

⁴ Podemos adelantar que, lo que más diferencia ha marcado, ha sido la labor de la Acción Educativa Exterior del Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deporte de España, junto con la Agregaduría de Educación de la Embajada de España en Bratislava. Las secciones bilingües son un factor crucial en la enseñanza del español en Eslovaquia, y no solo en la etapa de educación secundaria a la que pertenecen (cf. §3.2).

Al principio del período que ocupa nuestro interés, la presencia del español en la educación primaria era casi imperceptible y este idioma no podía competir con el alemán, el ruso o el francés en ningún nivel escolar. Tras casi veinte años, su lugar es bien distinto y en algunos niveles educativos se acerca en número de aprendices a estas lenguas, o incluso las supera. En 2023/24, el español es la cuarta lengua extranjera más estudiada en la mayoría de los niveles educativos, tan solo por debajo del inglés, el alemán y el ruso; en la enseñanza no reglada es la tercera lengua más solicitada.

A nivel nacional, al menos 17.969 alumnos estudian español en 2023/24.⁵ El crecimiento se nota particularmente en la enseñanza primaria y secundaria: en el curso escolar 2004/05 hubo 4.510 aprendientes; veinte años después, el cómputo llega a 17.015, es decir que se ha multiplicado por 3,77.

Estos cambios requieren un análisis más detallado. El estudio de ELE en Eslovaquia ha sido abordado en diversos trabajos previos, que ofrecen una visión general de su desarrollo antes de la adhesión del país a la Unión Europea (Lenghardtová 2004) y durante las primeras décadas del siglo XXI (Montoro Cano 2013). Asimismo, existen investigaciones que examinan la evolución del hispanismo en Eslovaquia desde una perspectiva más amplia (Palkovičová y Sánchez Presa, 2020).

Por su parte, el Instituto Cervantes realiza un seguimiento de la situación del español, recogiendo información relevante en su anuario *El español en el mundo* (el más reciente, correspondiente a 2024). En algunas ediciones hay capítulos específicos sobre Eslovaquia (González Álvarez 2007; Iglesias Blanco 2021). Igualmente contamos con el informe bianual *El mundo estudia español* (MEFP 2024) y otras fuentes publicadas en España (Domínguez 2017; MEFP 2022). El español en la enseñanza reglada se aborda en perspectiva demolingüística en los artículos de Medveczká y Štrbáková

5 Esta cifra no incluye a los estudiantes de las escuelas especiales en la etapa primaria. Tampoco contiene la importante cantidad de estudiantes universitarios que aprenden ELE en centros universitarios de lenguas o como asignatura optativa. Se estima que en 2018/19 hubo unos 1.980 aprendientes de este tipo (cf. §3.3).

(2022) y Medveczká y Štrbáková (2025). El estudio más completo, que analiza la situación del español en Europa central hasta el curso 2018/19 e incluye también un capítulo dedicado a Eslovaquia, saldrá próximamente (Zieliński *et al.* 2025).

La principal aportación de este capítulo radica en dos aspectos fundamentales. En primer lugar, se amplía el marco temporal hasta el curso 2023/24, incluyendo incluso datos puntuales del 2024/25, lo que permite cubrir de manera más completa los primeros veinte años de pertenencia de Eslovaquia a la UE. En segundo lugar, se profundiza en el análisis de las dinámicas internas que caracterizan la enseñanza del español como lengua extranjera, situándolas además en el contexto más amplio de la oferta de lenguas extranjeras en el sistema educativo eslovaco.

Trataremos de responder a la pregunta en qué circunstancias y con qué resultados se integra el español en la enseñanza. Presentaremos la situación del español en la educación preescolar, primaria, secundaria, superior y en la enseñanza no reglada. El recuento abarca tanto las escuelas públicas como las privadas y las religiosas. Además, trazaremos algunas tendencias en la evolución de otras lenguas extranjeras con las que ELE comparte el espacio educativo en Eslovaquia.

La fuente de los datos son los anuarios estadísticos y otros recursos del Centro de Informaciones Científico-Técnicas del Ministerio de Educación de la República Eslovaca (CVTI en adelante) y otras estadísticas elaboradas por las autoras a partir de los datos de las universidades eslovacas. Estos datos serán interpretados en condición de diferentes factores, especialmente los demográficos. El análisis cualitativo permite comprender mejor algunas peculiaridades del panorama eslovaco.

En el siguiente apartado (§2) se presenta el sistema educativo de Eslovaquia con atención a la enseñanza de lenguas extranjeras. El núcleo del capítulo (§3) está dedicado al español: a la evolución histórica y la distribución geográfica de su enseñanza y a su situación en la educación preescolar y primaria (§3.1), secundaria (§3.2), superior (§3.3) y en la enseñanza no reglada (§3.4). Al final, ofrecemos unas conclusiones (§4) para responder a las preguntas formuladas en la introducción.

2.

El espacio educativo de Eslovaquia

El sistema educativo eslovaco tiene algunas particularidades que influyen en la distribución de los aprendices de lenguas extranjeras.

Además de las escuelas estatales (sk. *štátne*), existen las escuelas privadas (sk. *súkromné*) y las religiosas (sk. *cirkevné*), es decir las que son establecidas por alguna de las Iglesias cristianas o sociedades religiosas reconocidas por el Estado. En las escuelas especiales (sk. *špeciálne*) estudian los alumnos con necesidades específicas.

En 2023/24, la escolarización obligatoria abarca un total de 11 cursos, desde los 5 hasta los 16 años. Es obligatorio el último año de la educación preescolar en un centro de educación infantil (sk. *materská škola*) y los alumnos inician la educación primaria al cumplir los 6 años. La mayoría de los estudiantes siguen el itinerario educativo descrito en el apartado (a). Este modelo mayoritario coexiste con otro, menos común en el país, presentado en el apartado (b):

- a) 9 cursos de escuela primaria (sk. *základná škola*) + 3–5 cursos de escuela secundaria (sk. *stredná škola*)
- b) 5 cursos de escuela primaria (sk. *základná škola*) + 8 cursos de escuela secundaria en un “instituto de ocho años” (sk. *osemročné gymnázium*).

La escuela primaria eslovaca de 9 cursos se divide en varios grados o ciclos. Según la normativa vigente aún en 2023/24:⁶

- el primer ciclo abarca los primeros 4 cursos (6–10 años de edad) y corresponde a la Educación Primaria de acuerdo con la clasificación internacional (ISCED 1);⁷

⁶ Descripción basada en la Ley de Educación y Enseñanza (*Zákon 245/2008*) y en los Programas Estatales de Educación (*Štátne vzdelávacie programy, Inovované štátne vzdelávacie programy*) vigentes en la República Eslovaca en 2023/24. Para la Formación Profesional, cf. *Štátne vzdelávacie programy [pre stredné odborné vzdelávanie]*.

⁷ La Clasificación Internacional Normalizada de la Educación. Véase la representación del sistema educativo de Eslovaquia según los niveles ISCED en Eurydice (2023).

- el segundo ciclo cubre los restantes cursos (10–15 años de edad) y estos corresponden a la Educación Secundaria Inferior (ISCED 2).⁸

La escuela secundaria eslovaca empieza por lo común a los 15 años y termina como máximo a los 18–19 años, cuando concluye el Bachillerato y la Educación Secundaria Superior (ISCED 3). Se puede elegir entre

- la formación general en un Instituto de Secundaria y Bachillerato (sk. *gymnázium*), que dura 4 años; 5 años en los institutos bilingües, o
- la formación profesional en un Instituto de Secundaria Especializado (sk. *stredná odborná škola*), que incluye también los institutos de artes y los conservatorios, dura entre 3 y 5 años⁹ y, según el tipo de escuela, incluye la posibilidad de hacer el Bachillerato.
- Los institutos de 8 años acogen a estudiantes con edades comprendidas entre los 11 y los 18–19 años, abarcando los niveles ISCED 2 y ISCED 3. Por lo general, estos centros están especializados en determinadas áreas del conocimiento y su acceso está condicionado al cumplimiento de ciertos requisitos, como un buen rendimiento académico y la superación de una prueba de admisión.

La concepción educativa que promovió el plurilingüismo en Eslovaquia surgió en 2007 (Butašová *et al.* 2007). En 2008 entró en vigor la nueva Ley de Educación y Enseñanza (*Zákon č. 245/2008*) que implantó la enseñanza de dos lenguas extranjeras e introdujo el aprendizaje de la primera lengua extranjera desde los primeros años de la educación obligatoria.

⁸ La reforma curricular que se impondrá desde el curso 2026/27 divide esta etapa en tres ciclos. El quinto curso pasa a formar parte de ISCED 1.

⁹ En casos específicos, se puede cursar también en 2 años. El sistema de la formación profesional es más complejo, cf. los Programas Estatales de Educación (*Štátne vzdelávacie programy [pre stredné odborné vzdelávanie]*).

Según el Programa Estatal de Educación, la enseñanza obligatoria de la primera lengua extranjera (LE1) empieza en el tercer curso de primaria, es decir hacia los 8 años. No obstante, las escuelas pueden ofrecer la lengua extranjera ya desde el primer curso, si así lo establece su Programa Escolar de Educación. Como LE1, los estudiantes pueden elegir entre inglés, alemán, ruso, francés, español o italiano. La oferta concreta depende de las posibilidades de la escuela, lo que implica la disponibilidad de profesorado cualificado y el interés por parte del alumnado (cf. MŠVVŠ 2019). Entre 2011 y 2019, el inglés fue obligatorio como LE1;¹⁰ ahora se establece que, si el alumno no lo elige como LE1, debe elegirlo como segunda lengua extranjera (LE2).

La enseñanza de la LE2 comienza a partir del séptimo curso (aproximadamente a los 12 años de edad). Las escuelas están obligadas a ofrecer una segunda lengua extranjera dentro del horario destinado a materias optativas,¹¹ con un mínimo de dos horas lectivas semanales. El alumnado puede elegir la LE2 entre los mismos idiomas disponibles para la LE1. En el caso de los institutos de ocho años, la enseñanza de la LE2 es obligatoria desde el inicio del itinerario educativo.

La enseñanza de dos lenguas extranjeras sigue en la secundaria superior. El Examen de Bachillerato (sk. *maturita*) es la prueba final de esta etapa y es un requisito imprescindible para acceder a la universidad. Consta generalmente de cuatro materias, de las cuales al menos una debe ser lengua extranjera.

La carga lectiva mínima destinada a las lenguas extranjeras (LE1, LE2) está estipulada en los documentos curriculares y depende del tipo de escuela y de la etapa educativa.¹²

¹⁰ Establecido así por la Ley de 2011 (*Zákon č. 37/2011*), hasta la modificación por el Anexo nº 3 al Programa de Educación Estatal, con validez desde 1/9/2019 (cf. MŠVVŠ 2019).

¹¹ Según la Ley de Educación y Enseñanza de 2008 (*Zákon č. 245/2008*).

¹² Cf. *Inovovaný štátny vzdelávací program*. Por ejemplo, en ISCED 1 deben ser al menos tres horas lectivas semanales; dos horas en las escuelas con enseñanza en una lengua minoritaria como lengua vehicular. Los centros pueden añadir más horas.

Con respecto al nivel de competencia según el MCER, en la figura 2.1 se presentan los niveles que deben alcanzar los alumnos al finalizar cada etapa del itinerario escolar más común de enseñanza general (= 9 cursos de primaria + 4–5 cursos de secundaria, incluidas las secciones bilingües, SB).

Etapa	Curso	Edad	Enseñanza de la LE		Nivel MCER	
ISCED 1	I	6			A1.1+	
	II	7				
	III	8	L1			
	IV	9	L1			
ISCED 2	V	10	L1		A1	
	VI	11	L1			
	VII	12	L1	L2	A2	A1
	VIII	13	L1	L2		
	IX	14	L1	L2		
ISCED 3	I	15	L1	L2	B2	B1/ A2 ¹³
	II	16	L1	L2		
	III	17	L1	L2		
	IV	18	L1	L2		
	V SB	19	L1	L2	C1	

Figura 2.1. Sistema educativo eslovaco y nivel de competencia alcanzado en ISCED 1–ISCED 3

Fuente: *Inovovaný štátny vzdelávací program* (elaboración propia).¹⁴

La educación post-secundaria no terciaria (ISCED 4) y la educación terciaria de ciclo corto (ISCED 5) están orientadas a la práctica profesional y se realizan en los Institutos de Secundaria

¹³ Si el alumno empieza en el instituto con una lengua que no estudió previamente, la meta es alcanzar el nivel A2 (cf. *Inovovaný štátny vzdelávací program*).

¹⁴ En la formación profesional se estudian igualmente dos lenguas, aunque el nivel exigido puede ser inferior, principalmente para la LE2.

Especializados, pero en Eslovaquia no se ofrecen estudios de lenguas extranjeras en estos niveles.

La Educación Superior en Eslovaquia consta de:

- Grado (ISCED 6), que generalmente dura 3 cursos;
- Máster (ISCED 7), de 2 cursos;¹⁵
- Doctorado (ISCED 8), de 3 años (5 años en la modalidad a distancia).

Para acceder a los estudios de grado, se requiere por lo general el nivel mínimo B1 o B2. Ambos grados predoctorales finalizan con el llamado Examen de Estado (*sk. štátna skúška*), que incluye la defensa de un Trabajo Final, a menudo escrito y defendido en la lengua estudiada, aunque no obligatoriamente.

El aprendizaje de lenguas extranjeras se realiza también en diferentes centros de enseñanza no reglada. Existen las escuelas oficiales de idiomas conocidas tradicionalmente como escuelas estatales de idiomas (*sk. štátne jazykové školy*¹⁶). Están integradas en la Red de Escuelas e Instalaciones Escolares, siguen currículos aprobados por las instituciones competentes y tienen autorización para realizar los Exámenes de Estado para certificar el nivel de competencia en una lengua extranjera:¹⁷

- básico (B2 del MCER);
- general (C1);
- especial de traducción e interpretación (C2);
- especializado (sobre todo para los alumnos de las secciones bilingües).

Naturalmente, hay también numerosas academias privadas y otras modalidades de aprendizaje de lenguas extranjeras.

¹⁵ Estipulado ya por la Ley de las Universidades de 2002, cf. *Zákon č. 131/2002 Z. z. o vysokých školách*.

¹⁶ Desde 2008 solo *jazykové školy*. La mayoría depende administrativamente de las regiones.

¹⁷ Cf. *Vyhláška MŠ SR č. 321/2008 Z. z. o jazykovej škole*.

3.

El español como lengua extranjera en el espacio educativo eslovaco

En la actualidad, el español se imparte en centros educativos de todos los niveles: preescolar, primaria, secundaria y superior. A la enseñanza reglada se suma una oferta complementaria de enseñanza no reglada, principalmente a través de academias y escuelas de idiomas. Los datos correspondientes al curso 2023/24 se pueden resumir de la siguiente manera:

- 65 escuelas primarias (sk. *základné školy*)
- 139 escuelas secundarias (sk. *stredné školy*)
- 3 universidades (sk. *vysoké školy; univerzity*) con estudios hispánicos y al menos 6 universidades públicas donde es posible estudiar español como lengua extranjera (ELE) dentro de la formación universitaria.

En cuanto a la enseñanza no reglada, los datos disponibles –proporcionados parcialmente por el CVTI– indican que, durante el curso 2023/24, el español se enseña en al menos 40 academias. Asimismo, el ELE cuenta con el respaldo del Aula Cervantes de Bratislava.

La distribución geográfica no es del todo homogénea en la etapa primaria y secundaria: aunque hay centros con asignaturas de ELE en las 8 regiones administrativas del país, solo en algunas de ellas el español tiene cierto peso (cf. Zieliński *et al.* 2025). El estudio de español como carrera universitaria se concentra en el oeste del país: las regiones de Bratislava y Nitra. La posibilidad de cursar el español como asignatura optativa o curso de lengua extranjera en un centro universitario de lenguas es más amplia y abarca, según los datos disponibles, regiones del centro, oeste y este de Eslovaquia: Bratislava, Nitra, Banská Bystrica, Prešov. La inserción del ELE en las etapas inferiores del espacio educativo eslovaco parece estar vinculada con la formación de profesorado en la enseñanza superior (cf. Zieliński *et al.* 2025).

La integración del español se produjo en épocas y circunstancias distintas según la etapa educativa. Es reciente en las etapas más tempranas de la educación: en la primaria propiamente dicha

(ISCED 1) se introdujo a partir de 2004, por tanto, lleva tan solo algo más de veinte años. Podemos suponer que aún menos tiempo lleva el español en la etapa preescolar (ISCED 0), para la que solo disponemos de informaciones fragmentarias basadas en las fuentes recientes, básicamente en la información disponible en las páginas web de los propios centros de educación infantil. Para la secundaria (ISCED 2, ISCED 3), disponemos de datos estadísticos desde 1991, pero el español estaba presente desde antes. Las secciones bilingües establecidas desde los años 90 han tenido un papel crucial en la difusión de ELE en la secundaria (cf. § 3.2.).

En las universidades es donde el español más arraigo tiene: se enseñaba ya en la primera mitad del siglo xx. Basándonos en los trabajos de Lenghardtová (2004); Montoro Cano (2013); Palkovičová (2020); Medveczká (2020) y en las estadísticas del CVTI, resumimos los hitos del español en el nivel universitario:

a) El español como asignatura universitaria:

1930/31: Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Comenius de Bratislava

1940/41: Escuela Superior de Comercio, actualmente Universidad de Economía

Años 60–70: otros centros universitarios en Bratislava, Nitra y Žilina

b) El español como especialidad principal de estudios universitarios:

1954/55: Facultad de Filosofía de la Universidad Comenius de Bratislava

1962/63: Facultad de Pedagogía de la Universidad Comenius de Bratislava (solo unos años); renovación en 1994

1994: Escuela Superior Pedagógica de Nitra, desde 1997 Universidad Constantino el Filósofo de Nitra

1997: Universidad de Prešov

1997: Universidad Matej Bel de Banská Bystrica

2015: Facultad de Lenguas Aplicadas de la Universidad de Economía de Bratislava

En consecuencia, en 2004/05 se podían cursar estudios hispánicos en cinco universidades ubicadas en distintas regiones

del país, cubriendo el oeste, el centro y el este de Eslovaquia. No obstante, debido a las políticas educativas tanto estatales como universitarias, en la última década se ha producido un retroceso en esta oferta: los estudios de filología hispánica fueron suprimidos en la Universidad de Prešov a partir del curso 2012/13 y en la Universidad de Banská Bystrica tras el curso 2021/22. Los lectorados universitarios financiados por el Gobierno de España también han desempeñado un papel importante en la enseñanza de ELE en Eslovaquia. El país llegó a contar con cinco lectorados, suprimidos en 2012. Gracias al apoyo de la AECID, la Embajada de España en Bratislava y el copatrocinio de empresas españolas, varios de estos lectorados fueron reactivados en el curso 2020/21. Actualmente, están activos dos en Bratislava y uno en Nitra.

El español se puede estudiar en las siguientes modalidades:

- Lengua y Cultura (especialización en traducción e interpretación) en Bratislava y Nitra;
- Lenguas Extranjeras y Comunicación Intercultural (lenguas aplicadas orientadas al mundo empresarial) en Bratislava;
- Formación de Profesores de Lengua y Literatura en Bratislava y Nitra.

Las primeras dos pertenecen a la rama filológica y el último a la pedagógica (ciencias de educación).¹⁸ Tradicionalmente predominan los programas compuestos de dos especialidades (similares a los dobles grados en España), de manera que el español se estudia junto con otra lengua o incluso con otras áreas del conocimiento, especialmente en la formación de futuros profesores (por ejemplo, Lengua y Literatura Españolas e Historia; Educación Cívica y Lengua y Literatura Españolas, etc.). Estos programas comprenden en realidad tres componentes, ya que hasta un tercio de los créditos se destinan a la “base pedagógica general”, que es obligatoria para los futuros docentes. El resto de los créditos y horas lectivas se distribuyen entre las dos especialidades principales. Esta estructura explica en parte la dificultad de acceder

¹⁸ Para simplificar, utilizaremos el término *filología hispánica* para referirnos a los estudios universitarios de español en general, sin tomar en consideración la modalidad.

a estos programas para estudiantes principiantes en una lengua extranjera que deseen cursar estudios universitarios, ya que las opciones para incluir cursos de lengua práctica se ven limitadas por los créditos asignados a cada especialidad.

Para ser contratado como profesor de ELE en ISCED 2 e ISCED 3, se requiere un título de máster de un programa orientado a la formación de futuros profesores (sk. *učiteľstvo*). Para los estudiantes y graduados de otros programas, existe la posibilidad de realizar los estudios pedagógicos complementarios (sk. *doplňujúce pedagogické štúdium*), los cuales tienen una duración de dos años y son de pago. Asimismo, para enseñar cualquier asignatura en el primer ciclo de la educación primaria (ISCED 1), se requiere un título universitario en Educación Primaria.

3.1.

ELE en la enseñanza preescolar y primaria

El aprendizaje de lenguas extranjeras en la etapa de educación preescolar no se refleja en las estadísticas nacionales. Por lo general se da en forma de cursos optativos abonados por los padres y la lengua más comúnmente enseñada es el inglés. En cuanto al español, su enseñanza en esta etapa se limita exclusivamente a los centros privados. Estos centros destacan la posibilidad de aprender varios idiomas extranjeros o incluso de recibir educación bilingüe, considerándolo como una ventaja frente a los centros estatales. La oferta de lenguas “atípicas”, como el español, les proporciona una ventaja competitiva y aumenta su atractivo para los padres. No existen escuelas infantiles estatales bilingües con el español como lengua de instrucción, aunque sí hay algunos centros privados que imparten el español junto con otros idiomas dentro de un enfoque educativo multilingüe. Las hemos localizado en varias ciudades de diferentes regiones administrativas: Bratislava, Nitra, Banská Bystrica, Topoľčany, Trenčín. Su distribución no sigue el patrón de las universidades que ofrecen estudios de filología hispánica (cf. §3.3). En otros centros se ofrecen actividades complementarias de ELE.

Como se ha dicho anteriormente, la escuela primaria eslovaca (sk. *základná škola*) incluye 9 cursos divididos en 2 ciclos. En el

primer ciclo (ISCED 1), la enseñanza del español presenta una presencia limitada. Su enseñanza se inicia al principio del período analizado, en 2004/05, cuando lo hace de manera muy modesta, casi invisible, con 44 alumnos, y aunque hasta 2023/24 presenta aumento, no llega a superar los 230 aprendientes. Los primeros alumnos aprendían el español en un colegio público en la región de Košice, al este de Eslovaquia. Un año más tarde se introdujo también en otros colegios públicos en las regiones de Bratislava y Nitra y en 2008 se sumó el primer colegio privado, esta vez en la capital. En las escuelas religiosas, no tenemos evidencia de alumnos de español hasta hoy día. En cuanto a la distribución regional, desde 2015, la región de la capital es la que tiene la primacía, seguida por la ya mencionada región de Košice. Sin embargo, durante períodos más largos y cortos se enseña el español también en otras regiones, sobre todo en la de Nitra, que dispone también de una sección bilingüe española y de estudios universitarios de filología hispánica. El español a nivel de la educación primaria desaparece en Nitra en 2019.

En el curso 2023/24, de los 233.752 alumnos en Eslovaquia, 227 estudian español en tan solo 7 centros escolares concentrados en las dos ciudades más pobladas del país: en Bratislava al suroeste y en Košice al este del país. Solo uno de ellos se ubica en una ciudad menor, Šamorín, sin embargo, también este está a unos 15 km de la capital y su campus está conectado con Bratislava por un bus escolar (QSI International School of Bratislava). Este servicio es posible gracias a que se trata de un centro privado, igual que la mayoría de los colegios con el español como lengua extranjera. Solo dos son públicos y ninguno religioso. Como especificamos en un estudio previo (Medveczká y Štrbáková 2025), en más de la mitad de estos centros de enseñanza primaria, la lengua vehicular es el inglés, ya sea como única lengua de instrucción o en combinación con el eslovaco. Este contexto lingüístico favorece la apertura hacia el aprendizaje de otras lenguas extranjeras, entre ellas el español, que ocupa una posición destacada. Los demás colegios se enfocan en la enseñanza de lenguas extranjeras ofreciendo –a todos los alumnos o a algunos grupos– el inglés como LE1 desde el primer curso (alumnos de 6 años de edad) y el español

junto con otro(s) idioma(s) como LE2 a partir del tercero o cuarto curso (alumnos de 9 o 10 años). El predominio del inglés en estos colegios es indudable. Por otro lado, el español suscita un interés solo ligeramente inferior al que recibe el alemán, y este resulta claramente superior al que generan el francés y el ruso, ambos con una presencia muy reducida. El italiano, por su parte, no se encuentra presente en la oferta lingüística de estos centros.

La situación es muy diferente si se cuenta con todos los centros de enseñanza primaria (excluyendo las escuelas especiales, como hemos indicado). En este caso la posición del inglés es indudable (lo estudia algo más del 80 % de los alumnos en todo el país), ya que es la única lengua que, según las estadísticas oficiales, es elegida como LE1. Las demás lenguas extranjeras figuran como LE2 o LE3 y son estudiadas por menos del 2 % del alumnado, teniendo el alemán (0,13 %) un ligero predominio sobre el ruso (0,12 %), francés y español (ambos 0,10 %), un italiano imperceptible y casi el 19 % de los estudiantes sin estudiar alguna lengua extranjera.

El análisis histórico descubre una inseguridad en cuanto a la enseñanza del español y esta se nota en la totalidad del país. En los 20 años analizados, el número de alumnos de español muestra una fuerte oscilación interanual, con incrementos y descensos que indican variabilidad a corto plazo. Sin embargo, el análisis mediante la suma acumulativa de cinco años revela una tendencia creciente. Esta discrepancia entre la variabilidad anual y la progresión a medio plazo sugiere que el interés general por la lengua muestra una evolución positiva sostenida. La base de estas fluctuaciones son las escuelas públicas: en su número de alumnado de español no se puede identificar ninguna tendencia ni al crecimiento ni al estancamiento ni a la disminución. Por el contrario, en los colegios privados, el número de alumnos que aprenden español no ha dejado de crecer, superando en 2014 por primera vez a los públicos, que en 2023 cuentan con 60 alumnos, frente a los 167 de los privados.

En comparación con la tendencia evolutiva de las demás lenguas extranjeras enseñadas en este nivel educativo, hay que destacar que, además del español, solo el inglés ha logrado un ascenso en número de alumnos. Las razones del crecimiento del inglés son sobre todo pragmáticas (Javorčíková 2013). El alemán, históricamente muy

arraigado en esta región, disminuye su presencia y en 2023 llega a tener menos de la sexta parte del número de alumnos del año 2004. El ruso alcanza su máximo en 2011 y desde entonces disminuye en un 77 %. Dentro de las lenguas románicas enseñadas en las escuelas primarias, el francés, igual que el español, muestra una fuerte oscilación interanual, sin embargo, no muestra una tendencia clara de ascenso o descenso ni en la progresión a medio plazo. Por otro lado, el italiano es continuamente muy escaso, casi imperceptible.

La posición que ocupa el español en la enseñanza primaria se ve condicionada por múltiples factores. Por una parte, esta lengua carece del reconocimiento global del inglés como *lingua franca* y no posee la tradición histórica del alemán en el contexto eslovaco. Por otra parte, existe una carencia significativa de docentes cualificados para la enseñanza del español en la etapa de Educación Primaria, debido a que las universidades eslovacas no ofrecen titulaciones específicas que integren esta lengua en los planes de estudio de dicha especialidad. Según Tandlichová (2008: 10), en 2008 hasta un 66,7 % de los enseñantes del español en *základná škola* carecía de calificación necesaria. A lo largo del período examinado ha habido diferentes intentos de solucionar este problema. Entre ellos destaca la iniciativa de la Agregaduría de Educación de España en Eslovaquia que, junto con el Ministerio de Educación eslovaco, puso en marcha durante el curso 2004/05 un programa piloto en 5 centros. Este programa permitía a los profesores de otras lenguas (ruso, alemán, eslovaco) con conocimientos de español convertirse en profesores de ELE, proporcionándoles una formación específica y material didáctico adecuado (Oficina de Información Diplomática: 8). Más tarde, otros centros se acogieron a la iniciativa. Otro intento fue un proyecto nacional en el marco del cual se formaron entre 2009 y 2013 maestros de primaria, adquiriendo competencia en una lengua extranjera, así como la certificación necesaria para enseñarla; sin embargo, menos de 10 profesores cursaron la formación de español.¹⁹

¹⁹ Proyecto *Vzdelávanie učiteľov základných škôl v oblasti cudzích jazykov v súvislosti s Koncepciou cudzích jazykov na ZŠ a SŠ*. Cf. el informe final (Čopíková, De Jaegher y Butašová).

Otro factor que determina la situación del español es la inestabilidad institucional: de los 7 centros donde se imparte el español en 2023/24, únicamente en 4 se ha mantenido su enseñanza de manera continua durante al menos los 3 últimos años académicos. En consecuencia, una parte del alumnado recibe clases en instituciones que todavía se encuentran en un proceso incipiente de implementación del español, lo que refleja tanto la voluntad de extender su enseñanza a nuevos espacios escolares como los desafíos que esto implica. Todo ello contribuye a una situación de considerable inestabilidad en cuanto a la consolidación del español como lengua extranjera en este nivel educativo, ya que no todos los esfuerzos por integrarlo en los programas escolares derivan en experiencias sostenibles o exitosas.

La situación en el segundo ciclo de la escuela primaria (sk. *základná škola*) es diferente, ya que el currículum incluye el estudio de una segunda lengua extranjera a partir del séptimo curso. Dada la primacía natural (y entre 2011 y 2019 impuesta) del inglés, el español entra en competición por ser elegida como LE2. Aunque su presencia en el segundo ciclo es anterior a las estadísticas oficiales accesibles, en 2004/05 lo estudiaba solo el 0,01 % de todos los alumnos, siendo en cantidad la penúltima de las seis lenguas extranjeras enseñadas en el sistema educativo eslovaco. Sin embargo, hasta 2023/24 este porcentaje creció a 1,45 % y, debido al doble impacto de la pérdida de interés por el francés y el aumento del interés por el español, en 2019/20 el español llegó a ser la cuarta lengua extranjera más estudiada (figura 2.2). En 2023/24 lo estudian 3.694 estudiantes del total de 255.435 alumnos de este ciclo.

Como señalamos en otro artículo (Medveczká y Štrbáková 2025), a pesar de su limitada presencia institucional, el interés por el español entre el alumnado parece ser considerablemente mayor. En los 65 centros donde se ofrece esta lengua, representa el 15% del total de matrículas en lenguas extranjeras, cifra cercana a la del alemán, situándose como la tercera lengua más estudiada. En algunos casos, incluso supera al alemán en número de estudiantes. Estos datos sugieren que la escasa implantación del español en este nivel educativo obedece principalmente a la

falta o a la inestabilidad del profesorado, más que a una baja demanda estudiantil.

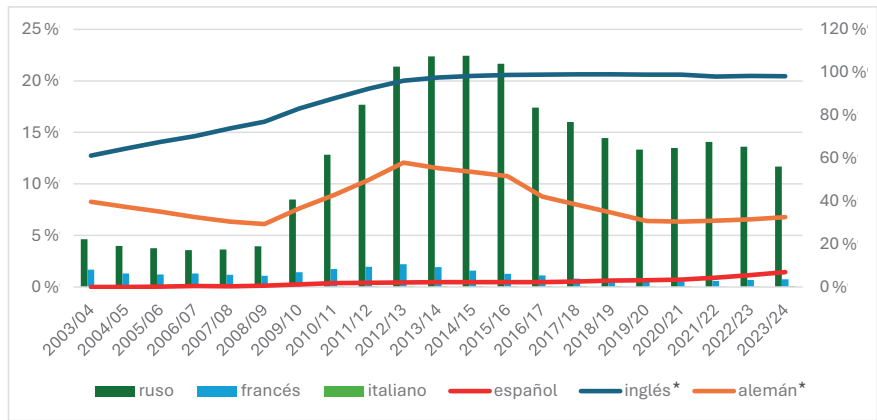


Figura 2.2. Porcentaje de los estudiantes de lenguas extranjeras del número total de alumnos del segundo ciclo de las escuelas primarias eslovacas

Fuente: CVTI (elaboración propia).

*El valor del inglés y del alemán se muestra en el eje derecho de la figura.

En la ubicación geográfica de los colegios en los que se estudia el español en el segundo ciclo hay más variabilidad que en el primer ciclo, pero aun así casi un tercio de ellos se concentra en la capital y una quinta parte en la ciudad de Košice. Las siguen las demás ciudades más pobladas del país, que a la vez son capitales de regiones: Nitra, Prešov, Žilina, Banská Bystrica. Estas cuentan con entre 120 y 230 alumnos de español cada una, igual que las ciudades de Nové Zámky y Nové Mesto nad Váhom. En las ciudades mencionadas, salvo en Nové Mesto nad Váhom, pero incluyendo Komárno, Martin y Bardejov, los alumnos estudian el español en más de una escuela. Si no contamos la capital, la región con mayor concentración de escuelas con español es la de Nitra (11 escuelas en 6 municipios); y la con menos escuelas es la de Trnava, cuya capital es la única en la que no hay ninguna escuela en la que se enseñe el español en el segundo ciclo de la enseñanza primaria.

Siguiendo el criterio ciudad/pueblo podemos constatar que la enseñanza del español es característica casi exclusivamente para el entorno urbano: de los 30 municipios en los que se ubican las 65 escuelas, solo 8 no tienen el estatuto de ciudad.

Aunque en este abanico están representados todos los tipos de escuelas, se ve un claro predominio de las públicas, que constituyen la mitad del conjunto, un tercio son las escuelas privadas y una octava parte las escuelas religiosas.

3.2.

ELE en la enseñanza secundaria

3.2.1. ELE en los institutos de 8 años

Como hemos señalado anteriormente, una parte de los alumnos no continúan sus estudios en el segundo ciclo de la escuela primaria, sino que acceden a los institutos de 8 años. Es complicado trazar la evolución de la situación histórica del español en este tipo de escuelas, ya que no disponemos de datos anteriores a 2021/22. Sin embargo, podemos señalar que en aquel curso escolar había 25 instituciones educativas en las que aprendían el español 1.301 alumnos, tanto en ISCED 2 como en ISCED 3.²⁰ En dos años, este número aumentó en un 20 % y en 2023/24 contamos ya con 1.559 alumnos en 30 del total de 91 institutos de este tipo.

Los institutos de 8 años que ofrecen ELE se localizan en 19 ciudades. En su mayoría son centros públicos, solo 3 de ellos son privados y 2 religiosos. Como es de esperar, más de la cuarta parte de ellos, que abarca casi el 42 % de los alumnos, se encuentra en la capital. El segundo centro importante es Nitra, donde estudia el 9 % de los alumnos en 3 institutos. En 2 institutos se imparte el español en Trenčín y Komárno. En cada una de las ciudades de Trenčín, Nové Zámky y Modra estudia entre el 5 % y 6 % de los alumnos de español. Aunque todas estas ciudades se encuentran en la parte occidental del país, el español se enseña en todas las 8 regiones eslovacas. A pesar de que en las regiones de Žilina, Trnava y Košice

²⁰ Para más información sobre los datos de ISCED 2, véase Medveczká y Štrbáková (2025).

el número de institutos de 8 años es superior a la media, el número de aprendices es muy inferior al de las demás regiones (en Trnava estudia solo un 1 % de todos los alumnos de español).

A pesar de la presencia del español en 30 institutos de 8 años, solo en 3 de ellos se enseña en los 8 cursos y en 2 se imparte en todos menos el último curso. Este hecho pone de manifiesto la significativa inestabilidad que muestra la situación del español en este tipo de escuelas. Esto puede deberse a diversos factores, como la fluctuación de la plantilla o el bajo número de alumnos, provocado por la regulación restrictiva del Estado, que establece cada año el máximo de alumnos que pueden acceder a los institutos de ocho años.

3.2.2. ELE en los institutos y en la formación profesional

Muchos de los institutos de 8 años están estrechamente relacionados con institutos de 4 o 5 años, que pertenecen a la modalidad más común de la enseñanza secundaria superior en Eslovaquia. Debido a cuestiones metodológicas en la recogida de datos por parte de las instituciones estatales hasta 2021, para poder trazar la evolución histórica de la enseñanza de lenguas extranjeras es necesario recurrir a datos del conjunto de todos los institutos, independientemente de la duración de los estudios en ellos (ya sea de 4, 5 u 8 años). Si incluimos también las escuelas de formación profesional, podemos constatar que en 2004/05 el español formaba parte de la oferta de centros educativos estatales, privados y religiosos y lo estudiaban 4.443 alumnos en diferentes partes del país. Hasta 2023/24 este número casi se triplicó (2,95) y aumentó a 13.094 estudiantes, que representan el 6 % del total de 218.156 alumnos, llegando al 8 % en las escuelas privadas. Como ilustra la figura 2.3, este aumento fue constante a lo largo de los 20 años estudiados, con una ralentización entre 2011 y 2017, a diferencia de las demás lenguas extranjeras, que experimentaron pérdidas significativas (alemán, francés), altibajos (ruso) o un incremento muy suave (italiano). Además del español, la única lengua que experimentó un crecimiento importante es el inglés. Por las razones explicadas anteriormente, aumentó su porcentaje del 70 % a 89 %.

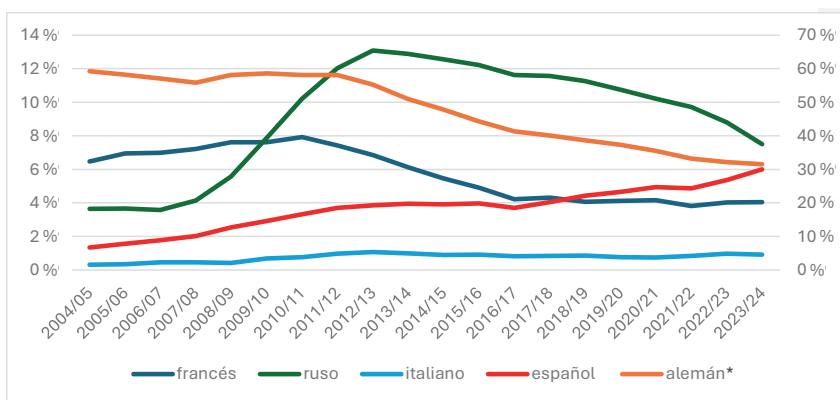


Figura 2.3. Porcentaje de estudiantes de lenguas extranjeras (excluido el inglés) sobre el total de alumnos de institutos y formación profesional eslovacos

Fuente: CVTI (elaboración propia).

*El valor del alemán se muestra en el eje derecho de la figura.

En el curso 2023/24, el español se estudia en 139 institutos y centros de formación profesional localizados en 41 ciudades. Aunque se da en las 8 regiones del país, su presencia no es homogénea. El 28 % de las escuelas, el cual comprende el 20 % de los estudiantes, está en la capital y en dos ciudades cercanas, Modra y Pezinok. La segunda región con más presencia del español en este nivel educativo es la de Nitra, en la que estudia el 16 % de los alumnos. Esta región tiene el 13,6 % de centros educativos, repartidos en 7 ciudades, con mayor presencia en Nitra, Komárno y Nové Zámky. Un poco menos alumnos (15 %), pero más centros educativos (14,4 %) hay en la región más poblada, la de Prešov, que está al este del país. Por otro lado, la región con menos escuelas (11 %) es la de Košice, y la con menos alumnos de español la de Trnava, donde estudia solo el 3 % de todos los alumnos de español en este nivel educativo.

Las escuelas que ofrecen la posibilidad de estudiar ELE tienen la tendencia de concentrarse en ciertas ciudades. No cabe duda de que el mayor número se encuentra en la capital del país (34)²¹ y en

²¹ El número entre paréntesis indica el número de centros educativos con ELE.

las capitales de las demás regiones: Košice (10), Nitra (7), Žilina (6), Prešov (5), Trenčín (5), Trnava (3). De más de 2 centros educativos en los que se estudia español disponen también las ciudades de Poprad (5), Prievidza (4), Komárno (4), Levice (3), Martin (3), Bardejov (3), Humenné (3), Spišská Nová Ves (3). En varios casos se trata de escuelas de diferentes tipos: institutos de 4 años, de 8 años y escuelas de formación profesional. Todas las ciudades mencionadas son capitales de provincias (sk. *okres*). Esta unidad administrativa puede mostrar mejor la desigual distribución de la enseñanza del español en el país. De las 79 provincias eslovacas, se estudia español en 42, lo que representa el 53 %. Sin embargo, estas están agrupadas en el sur-suroeste, la zona central y en el noreste, mientras que otras zonas amplias quedan sin acceso a escuelas en las que se pueda estudiar español.



Figura 2.4. Mapa de provincias eslovacas con alumnos de español en algún tipo de escuela secundaria (elaboración propia a partir de www.sodbtn.sk)

De las escuelas secundarias mencionadas, la mayor parte son institutos de 4 o de 5 años. La diferencia de duración consiste en la lengua de instrucción, ya que la educación bilingüe incluye un año preparatorio que sirve para la adquisición de la lengua extranjera en la que se imparten ciertas asignaturas durante los siguientes años. Esta lengua es, en la mayoría de los casos, la inglesa

(62 de los 88 centros educativos bilingües), pero en menor medida está representado también el alemán (8), francés (7), español (7), ruso (4), chino (1) y el italiano (1). Aunque en número de alumnos el español es la segunda lengua más estudiada (Medveczká y Štrbáková 2025), en número de centros se iguala al francés, ya que es la lengua de instrucción en 7 secciones bilingües presentes en institutos eslovacos. Estas se encuentran distribuidas en 6 de las 8 regiones del país, estando 2 en la región de Žilina y ninguna en la de Trnava, región que rodea la de Bratislava, ni tampoco en la de Prešov al noreste de Eslovaquia. Las secciones bilingües españolas desempeñan un papel importante en la difusión de la cultura española. Además, proporcionan el profesorado a las escuelas afiliadas. Por su número de alumnos, contribuyen de manera significativa a la presencia del español en el sistema escolar eslovaco: sus 1.327 estudiantes representan el 13 % del alumnado de los institutos de 4 y 5 años en el curso 2023/24.

3.3. ELE en la enseñanza superior

También en el nivel superior la situación del español presenta unas dinámicas interesantes. A diferencia de la secundaria, no demuestra un crecimiento tan marcado. Para el curso 2004/05 había en Eslovaquia unos 159 estudiantes matriculados en alguna carrera de filología hispánica, mientras que en 2023/24 se han contabilizado 262, lo que supone un incremento de 65 %.

Comparando la situación inicial y final, vemos que en 2004/05 el español era la quinta lengua por número de matrículas, precedida por el inglés (2.876), el alemán (1.369), el francés (272) y el ruso (222) y seguida por el italiano (131) y otras lenguas poco representadas (lenguas orientales: 69; lenguas clásicas: 54; otras lenguas: 383). En 2023/24 el español ya es en la cuarta lengua extranjera estudiada en las universidades como especialidad de carrera, tras el inglés (5.141), el alemán (665) y el ruso (469). Lo siguen el francés (187), el italiano (167), las lenguas orientales (115), las clásicas (15) y el grupo de otras lenguas (794) (CVTI y universidades eslovacas). En el contexto de otras lenguas románicas, se puede destacar que el español supera al francés ya desde el curso 2019/20 (cf. figura 2.5).

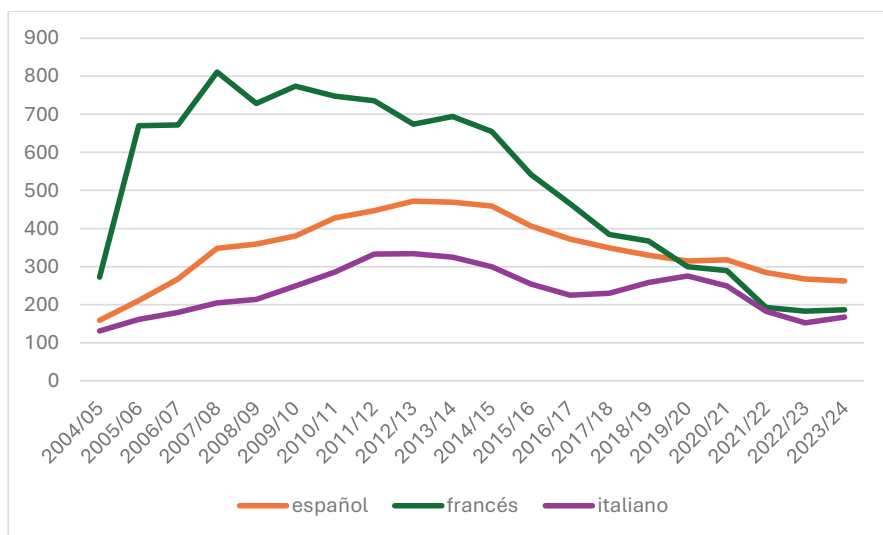


Figura 2.5. Matrículas de lenguas románicas en las universidades eslovacas

Fuente: CVTI; universidades eslovacas (elaboración propia).

El español da un salto cuantitativo notable en 2007/08. Es posible vincular este hecho con el aumento del total de estudiantes universitarios en Eslovaquia y, particularmente, con el creciente interés por estudiar las lenguas extranjeras, que se manifiesta en un evidente incremento de sus matrículas tras la adhesión del país a la UE: desde 2004/05 hasta 2011/12, el número de matrículas en lenguas extranjeras se duplica. El período de mayor prosperidad de los estudios hispánicos en las universidades eslovacas fue entre los años 2010/11 y 2015/16, cuando el número de matrículas superaba 400, llegando a sus máximos en 2012/13 y 2013/14, con alrededor de 470 estudiantes.²²

²² Estas cifras representan un cómputo mínimo, por estos motivos:

1) No incluyen los estudios de Doctorado. 2) En el pasado, los programas compuestos de dos especialidades se contabilizaban en las estadísticas solo por el primer componente, así que hay importantes lagunas en los datos históricos del CVTI. 3) La tendencia de organizar los programas filológicos por familias lingüísticas o áreas (*estudios románicos/estudios germánicos*, etc.) o por ramas de conocimiento (*lenguas y culturas extranjeras*) impide saber de

Después, las matrículas de español van decreciendo. En parte, el descenso puede ser influido por la extinción de los estudios hispánicos en Prešov desde 2012/13 y las limitaciones de los estudiantes del este de Eslovaquia para cursar esta carrera sin necesidad de desplazarse al otro extremo del país, a Bratislava o a Nitra. También ha de relacionarse con la reducción general del alumnado universitario en Eslovaquia. El punto culminante fue el curso 2008/09, cuando el número total de estudiantes universitarios llegaba a 220 mil, y desde entonces ha ido bajando, de modo que en 2023/24 hay un 40 % de estudiantes menos que en 2008/09 (cf. Medveczká y Štrbáková 2025). La baja tasa de natalidad que se dio en el cambio del milenio (cf. Štatistický úrad SR 2022) afecta negativamente el número de estudiantes universitarios eslovacos en los años 20 del siglo XXI. Tan solo en una década, entre 2008/09 y 2018/19, la población eslovaca de 19 años –edad a la que se inicia la universidad– disminuyó casi un 30 % (cf. Vančíková 2019). A esto se une la alta proporción de estudiantes que cursan sus estudios en otros países: un 17 % en 2016, mientras que la media de los países OECD es el 2 % (OECD 2018).²³

Ahora bien, los datos muestran que la suma de matrículas de lenguas extranjeras se mantiene estable en los últimos cursos (alrededor de 7.700–8.100 en los años 20). Esto indica que los estudiantes se van desplazando hacia otras lenguas. Concretamente hacia el inglés, que es la única lengua que se sustrae de la tenden-

las estadísticas del CVTI en qué lengua concreta se especializan los estudiantes. En la medida de lo posible, se han solventado los problemas indicados en los puntos 2 y 3 contrastando las estadísticas oficiales con fuentes complementarias (listas de graduados, anuarios de las universidades, etc.).

²³ Se estima que hay más de 20 mil estudiantes eslovacos en la República Checa; otros están en Hungría, Reino Unido, Dinamarca, Austria, etc. (cf. Vančíková 2019). La reducción del número total de estudiantes se ve contrarrestada por una creciente proporción de estudiantes extranjeros. En 2023/24 un 16 % de los estudiantes eran extranjeros, aunque la mayoría estaban matriculados en Medicina o Enfermería y su presencia no influye en los estudios filológicos (cf. CVTI 2023).

cia negativa y crece tanto que en 2023/24 supera las 5.000 matrículas, lo que supone más de la mitad de las matrículas de filologías extranjeras.²⁴ En cuanto a las demás lenguas extranjeras modernas, destacan las siguientes tendencias. El alemán sigue ocupando la segunda posición, pero desde 2008/09 el decrecimiento es constante y en 2023/24 está en sus mínimos. En cambio, el ruso sube desde 2007/08 y decrece desde 2015/16. El francés presenta crecimiento hasta 2008 y, tras una etapa de estabilidad, empieza a descender en el mismo momento que el español y el ruso, pero de manera más pronunciada. El italiano presenta más altibajos en su evolución, causados también por los cambios en la oferta de esta lengua en los programas de estudios. En el grupo de “otras lenguas” se incluyen las siguientes, listadas aquí en orden alfabético: árabe, bielorruso, búlgaro, croata, holandés, húngaro, finés, polaco, portugués, rumano, ruteno, sueco, ucraniano. La proporción del húngaro y del ucraniano sobre el grupo en 2023/24 (41 % y 36 %, respectivamente) refleja la composición étnica del país y los flujos migratorios por motivos sociopolíticos en el caso del ucraniano, que se manifiestan en el crecimiento de matrículas de este grupo desde 2022.

Por último, podemos señalar que, en números relativos, la posición del español se puede considerar bastante estable. Desde su descenso a partir de 2015/16 se mantiene de todas formas entre un 4,4 y 3,4 % (en orden descendente) de las matrículas de lenguas extranjeras.

Obviamente, a los estudiantes de filologías habría que sumar todos los estudiantes de otras carreras que aprenden ELE durante sus estudios universitarios, matriculándose en una asignatura optativa o en un curso de lengua extranjera, general o con fines específicos, en un centro universitario de idiomas. En Eslovaquia, este tipo de información no se recoge en las estadísticas nacionales del

²⁴ Solo se han contabilizado las lenguas diferentes al eslovaco (la lengua materna predominante de Eslovaquia, casi el 82 %). En cambio, se incluye el húngaro (en el grupo de “otros”), la lengua materna de un 8,48 % de los habitantes según el censo de población de 2021 (Štatistický úrad SR 2021).

CVTI, de modo que los datos sobre las matrículas están esparcidos en los sistemas informáticos de los centros que ofrecen tales cursos. Por ello, para esta categoría contamos con los datos solo para los cursos académicos 2010/11–2018/19, recogidos y estimados en el marco del proyecto *El Español en Europa*. Se estima que en 2018/19 hubo unos 1.980 estudiantes de ELE en las universidades eslovacas (Zieliński *et al.* 2025). Se encuentran sobre todo en estos centros:

- Universidad de Economía de Bratislava;²⁵
- Universidad Comenius de Bratislava (Facultad de Filosofía, Facultad de Pedagogía, Facultad de Ciencias Empresariales);
- Centro de Lenguas de la Universidad Constantino el Filósofo de Nitra;
- Centro de Lenguas de la Universidad de Agricultura de Nitra;
- Instituto de Competencias Lingüísticas de la Universidad de Prešov.

Entre las lenguas modernas, el español ocupa el cuarto lugar tras el inglés (29.750), el ruso (2.385) y el alemán (2.344).²⁶ Siguen el italiano (950) y francés (784). De las lenguas orientales se estudia el chino (71) y el japonés (41). La oferta incluye otras lenguas variadas (942).

Todas las lenguas pierden su alumnado entre 2010/11 y 2018/19, lo cual se vincula sobre todo con la bajada del total de estudiantes universitarios en Eslovaquia. La posición del ELE parece estable, habiendo perdido tan solo el 16 %. De las lenguas románicas es la que mejor condición muestra: en el mismo período, el francés pierde la mitad de sus matrículas y el italiano un 42 %. En cuanto a las demás lenguas, el inglés es la primera opción en todo el lapso temporal examinado y su decrecimiento coincide con el del español: 16 %. El ruso y el alemán están casi igualados en 2018/19,

²⁵ Esta universidad es la que más estudiantes de ELE tiene: unos 500–700 estudiantes anuales (datos estimados proporcionados por Mária Spišiaková, la Vicedecana de Investigación de la Facultad de Lenguas Aplicadas de esta universidad).

²⁶ Cf. Zieliński *et al.* (2025). Si se tiene en cuenta también el latín, este ocupa el segundo lugar (con 3.526 matrículas), debido al gran número de estudiantes de Medicina o Farmacia que lo tienen como asignatura obligatoria.

aunque el último pierde dos tercios de su alumnado frente al 30 % de pérdida de la lengua eslava. El latín pierde también un 32 %. Considerando que su estudio sigue siendo obligatorio en algunas carreras, las cifras no reflejan fielmente el interés por aprenderlo. Las demás lenguas, poco representadas, mantienen su posición inicial. En resumen, el español, junto con el inglés, refuerza su posición en este tipo de oferta educativa de las universidades.

Con respecto al futuro de la enseñanza de ELE, constatamos que del total de 262 estudiantes en 2023/24, el 30 % se están formando como futuros profesores, frente al 70 % que se especializan en estudios orientados a la traducción o a la comunicación intercultural (cf. Medveczká y Štrbáková 2025). Estos últimos no estarán habilitados, una vez que terminen sus estudios, para ejercer como profesores de ELE, a menos que no decidan completar su formación pedagógica en los cursos de estudios pedagógicos complementarios. Las salidas profesionales prioritarias de los estudiantes del programa Lenguas Extranjeras y Comunicación Intercultural en la Universidad de Economía es el sector empresarial. Por tanto, solamente los titulados de máster de la Universidad Comenius y de la Universidad Constantino el Filósofo de Nitra pueden garantizar que en el futuro se cubran puestos docentes de ELE en toda Eslovaquia.

Si vamos más allá del período examinado en este capítulo, para el curso 2024/25 podemos destacar al menos algunos datos acerca de los estudiantes que se están formando como futuros profesores (sk. *učiteľstvo*). Son 91, repartidos de manera equilibrada entre Bratislava (Facultad de Pedagogía de la Universidad Comenius) y Nitra (Facultad de Filosofía de la Universidad Constantino el Filósofo de Nitra). La mayoría de los que estudian esta modalidad están todavía en la etapa de grado, de modo que solo una veintena de estudiantes están en los cursos correspondientes al máster en el curso 2024/25, estudiando el 70 % en Bratislava y el 30 % en Nitra. Aunque para ser habilitado para la enseñanza hay que alcanzar la titulación completa, es decir el máster, no todos los titulados de grado continúan automáticamente en el máster. El sistema de estudios dividido en dos niveles permite más movilidad y una parte de los estudiantes decide, tras completar el grado

de tres años, seguir sus estudios en el extranjero o, simplemente, concluir sus estudios e incorporarse al mercado laboral para ejercer otras profesiones, aprovechando la ventaja de contar con una alta competencia en lengua extranjera. Un punto positivo es que, los que terminan sus estudios de máster se insertan en el mercado laboral sin problemas y enseñan en las escuelas primarias y secundarias eslovacas en diferentes partes de Eslovaquia: por ejemplo, los egresados de la Facultad de Pedagogía de los últimos dos cursos enseñan ELE en Bratislava, Martin, Púchov, Trenčín y Trstená.²⁷

Según observamos en los últimos años, la inserción del español en las escuelas se produce cuando el recién titulado es contratado principalmente para cubrir un puesto vacante de su otra especialidad (por ejemplo, el eslovaco o el inglés) y, aprovechando su formación, la escuela incluye el español como una opción de segunda lengua extranjera. No obstante, comprender las dinámicas migratorias de los graduados universitarios y la motivación para ampliar la oferta de lenguas por parte de los directores de las escuelas requiere más estudio.

3.4.

ELE en la enseñanza no reglada

En 2023/24, sumamos unos 692 aprendices de ELE en las escuelas de idiomas registradas en las estadísticas del CVTI. Es un cómputo mínimo porque no abarca todas las opciones de aprendizaje del español fuera del sistema escolar. Los anuarios estadísticos eslovacos tienen en cuenta una muestra de aproximadamente 40 academias públicas, privadas y religiosas.²⁸

²⁷ Nos basamos en las informaciones de la Facultad de Pedagogía de la Universidad Comenius de Bratislava sobre sus graduados de máster de los últimos dos años y en las informaciones de acceso público.

²⁸ Sobre todo las academias integradas en la Red de Escuelas e Instalaciones Escolares del Ministerio de Educación eslovaco (sk. *Sieť škôl a školských zariadení SR*, cf. MŠVVŠ 2023).

A lo largo del tiempo, se ha observado una disminución general en el número de estudiantes en las academias de lenguas. El inglés sigue siendo el idioma dominante, con un 78 % de las matrículas en el curso 2023/24. El alemán ocupa el segundo lugar, con un 11,2 % en el mismo año, mientras que el ruso, mucho menos representado, cae hasta un 0,5 %. En el caso de las lenguas románicas, el español experimentó un auge especialmente en el trienio 2010/11–2012/13, cuando superó los mil estudiantes. Sin embargo, desde entonces ha mostrado una tendencia decreciente, aunque en los dos últimos cursos ha experimentado una leve recuperación. En 2023/24, el español representa el 3,7 % de todas las matrículas en lenguas extranjeras. Desde 2011, el español ha igualado o superado al francés, que alcanza un 2,1 % de matrículas en 2023/24. Por su parte, el italiano se mantiene bastante estable, con un 2,2 %.

El Aula Cervantes, por el momento, no alcanza cifras muy altas en sus matrículas, aunque entre 2015 y 2017 registró más de 80 estudiantes anuales. Además, un número considerable de alumnos certifica anualmente su nivel a través de los Diplomas de Español como Lengua Extranjera (DELE). En los últimos años, alrededor de una cincuentena de estudiantes realizan este examen cada año (53 en 2023/24). Los niveles más demandados son los superiores, con 13 inscripciones en B2 y 40 en C1 (MEFP 2024: 188).

4. Conclusiones

A continuación, se sintetizan las principales tendencias y características del aprendizaje del español como lengua extranjera en Eslovaquia durante las dos últimas décadas, abarcando todos los niveles educativos:

1. **Presencia progresiva según el nivel educativo.** La posición del español en las etapas más tempranas es aún marginal, pero muestra un crecimiento progresivo conforme se avanza en el sistema educativo. Mientras que en el nivel ISCED 1 solo el

0,1 % del alumnado estudia español, en ISCED 2 la cifra asciende al 1,4 % y en ISCED 3 alcanza ya el 6 %.

2. **El primer ciclo de primaria: crecimiento con oscilaciones.** En el primer ciclo de la educación primaria (ISCED 1), el número de alumnos de español ha mostrado una evolución irregular, aunque con una tendencia general al alza. Su enseñanza se concentra principalmente en entornos urbanos, especialmente en Bratislava y Košice. La mayoría de los centros que imparten español son privados; solo dos son públicos y ninguno confesional.
3. **El segundo ciclo de primaria: presencia destacada.** En el segundo ciclo de primaria eslovaca (ISCED 2), el español representa el 15 % de las matrículas en lenguas extranjeras en los centros donde se ofrece, superando incluso al alemán en algunos casos.
4. **Expansión en secundaria.** La enseñanza del español ha registrado un crecimiento continuo y significativo en secundaria (ISCED 2 y 3). Junto al inglés, es la única lengua que ha experimentado un aumento sostenido en el número de estudiantes. Entre los cursos 2004/05 y 2023/24, el número de alumnos casi se ha triplicado.
5. **Institutos de ocho años: crecimiento e inestabilidad.** En los institutos de ocho años, el número de aprendices de español creció un 20 % en los dos últimos años analizados. Sin embargo, se observa una cierta inestabilidad en su implantación: en 25 de los 30 centros que lo ofrecen, su continuidad no está garantizada.
6. **Relevancia de las secciones bilingües.** Las secciones bilingües desempeñan un papel clave en la secundaria. En el curso 2023/24, el 13 % del alumnado del español de los institutos de 4 y 5 años estudia en estas secciones. Paralelamente, también crece el número de centros no bilingües que incorporan el español en su oferta lingüística.
7. **Centros regionales destacados.** Además de Bratislava, destaca la región de Nitra como un importante foco del ELE, con presencia del español en casi todas las etapas educativas y un alto número de centros que lo imparten.

8. **Universidades: contraste entre mejora relativa y retroceso:** Desde la adhesión de Eslovaquia a la UE, el español ha mejorado su posición relativa entre las lenguas extranjeras estudiadas en la universidad, situándose en cuarto lugar, con un 3,4 % de las matrículas. No obstante, el número de estudiantes matriculados en grados y másteres específicos de español va disminuyendo. Además, la mayoría de estos estudiantes se orienta hacia la traducción, la interpretación o la mediación cultural, y no hacia la docencia, lo que pone en riesgo la futura disponibilidad de profesorado para los niveles ISCED 2 e ISCED 3.
9. **Escuelas de idiomas: tercera lengua más demandada.** En el ámbito de la enseñanza no reglada, el español ocupa la tercera posición en demanda, por detrás del inglés y del alemán.
10. **Potencial de crecimiento.** En conjunto, el español es estudiado por casi 18.000 personas en 2023/24 y aún tiene un amplio margen de expansión dentro del sistema educativo eslovaco. Aunque actualmente se enseña en un número reducido de centros, la experiencia del segundo ciclo de primaria demuestra que, allí donde se ofrece, los alumnos lo eligen de forma significativa.

Bibliografía

- Butašová, Anna *et al.* (2007), *Koncepcia vyučovania cudzích jazykov v základných a stredných školách: prehľad efektívnosti vyučovania cudzích jazykov v súvislosti so vstupom Slovenska do EÚ*. Bratislava: Štátny pedagogický ústav.
- Centrum vedecko-technických informácií Slovenskej republiky (CVTI). Ministerstvo vedy, výskumu a športu (2023), *Štatistická ročenka* [en línea: https://www.cvtisr.sk/cvti-sr-vedecka-kniznica/informacie-o-skolstve/statistiky/statisticka-rocenka-publikacia.html?page_id=9580, última consulta: 05/05/2025].
- Čopíková, Jana, De Jaegher, Darina y Butašová, Anna (sin fecha), *Vzdelávanie učiteľov základných škôl v oblasti cudzích jazykov v súvislosti s Koncepciou vyučovania cudzích jazykov na základných a stredných školách* [en línea: <https://www.statpedu.sk/files/>]

- sk/o-organizacii/projekty/rozvijanie-profesijnych-kompetencii/zaverecna-sprava_projekt.pdf, última consulta: 11/04/2025].
- Domínguez, Fermín (2017), “Enseñar español en Eslovaquia”. En María del Carmen Méndez Santos y María del Mar Galindo Merino (coords.), *Atlas de ELE: Geolingüística de la enseñanza del español en el mundo. Volumen I. Europa Oriental*. Madrid: EnClaveELE, 155–171 [en línea: https://www.todoele.net/sites/default/files/atlas_ele_vol_1.pdf, última consulta: 10/10/2024].
- Eurydice (2023), *Slovakia. Organisation of the Education System and of its Structure* [en línea: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/euryperia/slovakia/organisation-education-system-and-its-structure>, última consulta: 12/01/2025].
- Galáš, Pavol (2022), SAAIC. *Slovak Academic Association for International Cooperation* [comunicación por correo electrónico, 30/12/2022].
- González Álvarez, Verónica (2007), “El español en Eslovaquia”. En VV.AA., *Enciclopedia del español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2006–2007*. Madrid: Instituto Cervantes; Barcelona: Plaza & Janés, Círculo de Lectores, 312–316 [en línea: https://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_06-07/pdf/paises_67.pdf, última consulta: 12/01/2025].
- Iglesias Blanco, Isabel (2021), “El español en Eslovaquia”. En *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2021*. Madrid/Alcalá de Henares: Instituto Cervantes/Bala Perdida Editorial, 397–407.
- Inovovaný štátny vzdelávací program (2015), Bratislava: Štátny pedagogický ústav [en línea: <https://www.statpedu.sk/sk/svp/inovovany-statny-vzdelavaci-program/>, última consulta: 25/09/2023].
- Instituto Cervantes (2024), *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2024* [en línea: https://cvc.cervantes.es/Lengua/anuario/anuario_24/default.htm, última consulta: 12/01/2025].
- Javorčíková, Jana (2013), “Neokolonializmus anglického jazyka v 21. storočí”. En *Cudzie jazyky v slovenskom vzdelávacom systéme a politika viacjazyčnosti v Európskej únii*. Zvolen: Technická univerzita vo Zvolene, 26–32.

- Koncepcia vzdelávania v jazykových školách* (2016), Bratislava: ŠPÚ [en línea: <https://www.statpedu.sk/files/sk/svp/statny-vzdelavaci-program/svp-jazykove-skoly/koncepcia-vzdelavania-jazykovych-skolach-2016.pdf>, última consulta: 13/04/2025].
- Lenghardtová, Jana (2004), “Español en Eslovaquia. Percepciones, importancia, perspectivas”. En Peter Száraz (ed.), *España y Europa Central. El pasado y la actualidad de las relaciones mutuas. Colección de los estudios del seminario internacional celebrado en Bratislava el 17 de marzo de 2003*. Bratislava: Universidad Comenius de Bratislava, 7–13 [en línea: <https://www.forumhistoriae.sk/sites/default/files/szaraz-es.pdf>, última consulta: 10/01/2025].
- Medveczká, Mária (2020), “Vysokoškolská príprava učiteľov španielčiny od šesťdesiatych rokov 20. storočia po súčasnosť”. En Eva Palkovičová y Mónica Sánchez Presa (eds), *Minulosť a perspektívy hispanistiky na Slovensku*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave, 95–118.
- Medveczká, Mária y Štrbáková, Radana (2022), “La enseñanza del español en Eslovaquia desde una perspectiva demolingüística”, *Romanistica Comeniana*, 1, 95–112.
- Medveczká, Mária y Štrbáková, Radana (2025), “El español en el sistema educativo de Eslovaquia: tendencias evolutivas y situación actual”. En Mónica Sánchez Presa, *La enseñanza-aprendizaje de ELE en Europa Oriental y los países bálticos*. Berlin: De Gruyter, 99–126.
- Ministerio de Educación y Formación Profesional (MEFP) (2022), *Guía para docentes y asesores españoles en Eslovaquia 2022–2023*. Madrid: Secretaría General Técnica [en línea: <https://www.libreria.educacion.gob.es/>, última consulta: 10/04/2025].
- Ministerio de Educación y Formación Profesional (MEFP) (2024), *El mundo estudia español 2024*. Madrid: Secretaría General Técnica. Centro de Publicaciones [en línea: https://www.libreria.educacion.gob.es/libro/el-mundo-estudia-espanol-2024_185213/, última consulta: 12/04/2025].
- Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky (MŠVVŠ) (2019), *Dodatok č. 3 k štátnemu vzdelávaciemu programu – Rámcový učebný plán pre ZŠ s vyučovacím jazykom*

- slovenským [en línea: https://www.minedu.sk/data/files/8737_dodatok-c3_rup_zs.pdf, última consulta: 03/05/2025].
- Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky (MŠVVŠ) (2023), *Sieť škôl a školských zariadení Slovenskej republiky* [en línea: <https://www.minedu.sk/siet-skol-a-skolskych-zariadeni-slovenskej-republiky/>, última consulta: 12/01/2024].
- Montoro Cano, Estela del Rocío (2013), *La enseñanza del español como lengua extranjera en Eslovaquia (Bratislava): historia y actualidad*. Tesis doctoral. Granada: Editorial Universidad de Granada.
- Nedeljaková, Zlatica (2007), “Prístup na trhy práce v krajinách Európskej únie/Európskeho hospodárskeho priestoru”. En *EPI Odborné články*, 2/1/2007 [en línea: <https://www.epi.sk/odborny-clanok/Pristup-na-trhy-prace-v-krajinach-Europskej-unie-Europskeho-hospodarskeho-priestoru.htm>, última consulta: 11/03/2024].
- Oficina de información diplomática. *Ficha país. Eslovaquia* [en línea: https://www.exteriores.gob.es/Documents/Fichas-Pais/ESLOVAQUIA_FICHA%20PAIS.pdf, última consulta: 12/01/2024].
- Palkovičová, Eva y Sánchez Presa, Mónica (eds) (2020), *Minulosť a perspektívy hispanistiky na Slovensku*. Bratislava: Universidad Comenius de Bratislava.
- QSI International School of Bratislava [en línea: <https://bratislava.qsi.org/>, última consulta: 08/05/2025].
- Štatistický úrad SR (2021), *Sčítanie obyvateľov, domov a bytov 2021* [en línea: <https://www.scitanie.sk/en>, última consulta: 10/03/2025].
- Štatistický úrad SR (2022), *Pramenné dielo – História 1946–2022. Pohyb obyvateľstva v Slovenskej republike v rokoch 1946–2022* [en línea: <https://slovak.statistics.sk/wps/portal/ext/themes/demography/population/indicators>, última consulta: 05/04/2025].
- Štátne vzdelávacie programy. Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu SR [en línea: <https://www.minedu.sk/8387-sk/statne-vzdelavacie-programy/>, última consulta: 11/12/2024].
- Štátne vzdelávacie programy [pre stredné odborné vzdelávanie]. Štátny inštitút odborného vzdelávania [en línea: <https://siov.sk/statne-vzdelavacie-programy/>, última consulta: 12/03/2025].

- Tandlichová, Eva (2008), “Výučba cudzích jazykov na ZŠ vo svetle reforiem”. En Silvia Pokrivčáková *et al.* (eds), *Inovácie a trendy vo vyučovaní cudzích jazykov u žiakov mladšieho školského veku*. Nitra: UKF.
- Vančíková, Katarína (2019), “Vývoj počtu vysokoškolákov”. En Renáta Hall *et al.* (eds), *Analýza zistení o stave školstva na Slovensku: To dá rozum*. Bratislava: MESA10 [en línea: <https://analyza.todarovum.sk/analyza-zisteni-o-stave-skolstva-na-slovensku.pdf>, última consulta: 02/05/2023].
- Vyhláška MŠ SR č. 321/2008 Z. z. o jazykovej škole. [en línea: <https://www.epi.sk/zz/2008-321>, última consulta: 30/04/2025].
- Zákon č. 131/2002 Z. z. Zákon o vysokých školách a o zmene a doplnení niektorých zákonov [en línea: https://www.slov-lex.sk/ezbierky/pravne-predpisy/SK/ZZ/2002/131/vyhlasene_znenie.html, última consulta: 30/04/2025].
- Zákon č. 245/2008 Z. z. Zákon o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov [en línea: <https://www.slov-lex.sk/pravne-predpisy/SK/ZZ/2008/245/>, última consulta: 30/04/2025].
- Zákon č. 37/2011 Z. z. Zákon, ktorým sa mení a dopĺňa zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov [en línea: <https://www.slov-lex.sk/pravne-predpisy/SK/ZZ/2011/37/>, última consulta: 30/04/2025].
- Zieliński, Andrzej; Berta, Tibor; Medveczká, Mária; Pešková, Jana; Štrbáková, Radana; Tatój, Cecylia; Valero Fernández, Pilar; Álvarez Mella, Héctor y Loureda Lamas, Óscar (2025), *Demolingüística del español en Europa Central*. Madrid: Instituto Cervantes, Universidad de Heidelberg, Universidad de Zúrich.

Tibor Berta
Universidad de Szeged

EL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA EN EL SISTEMA EDUCATIVO HÚNGARO / *SPANISH AS A FOREIGN LANGUAGE IN THE HUNGARIAN EDUCATIONAL SYSTEM*

Resumen

Este capítulo presenta la evolución del español como lengua extranjera en el sistema educativo húngaro entre los cursos académicos 2004/05 y 2023/24. Analizando los datos estadísticos oficiales referentes al alumnado, examinamos el peso y el volumen del español en los distintos niveles de la enseñanza reglada. Más allá de los datos nacionales, analizamos la difusión del español dentro de la geografía húngara con atención a la división administrativa del país. Teniendo en cuenta sus dinámicas, intentamos esbozar cómo se ha situado el español entre las lenguas extranjeras más enseñadas en dicho país.

Palabras clave: español como lengua extranjera, enseñanza del español, enseñanza de lenguas extranjeras, sistema educativo húngaro

Abstract

This chapter presents the evolution of Spanish as a foreign language in the Hungarian educational system between the academic years 2004/05 and 2023/24. Analyzing the data available in official statistics, we investigate the importance and volume of Spanish at the different levels of formal education. Beyond the national data, we analyze the geographical diffusion of Spanish within Hungary, taking into account the administrative division of the country as well. Considering its dynamics, we aim to outline how Spanish has positioned itself among the most widely taught foreign languages in that country.

Keywords: Spanish as a foreign language, teaching of Spanish, teaching of foreign languages, Hungarian educational system

1. Introducción

El presente capítulo se dedica a presentar la situación de la enseñanza del español en el espacio educativo húngaro con atención especial al período que se extiende desde el año escolar 2004/05 hasta el de 2023/24, pretendiendo ofrecer un panorama general y, al mismo tiempo, detallado de su evolución en la enseñanza reglada, realizada dentro de los marcos determinados por una regulación vigente a nivel nacional.

El período de tiempo en el que se centra este análisis abarca las dos décadas inmediatamente sucesivas a la incorporación de Hungría en la Unión Europea, producida en 2004. Esta delimitación temporal es justificada por el hecho de que, aunque –después de algunas tentativas iniciales y esporádicas anteriores a 1940– el español comienza a integrarse en el sistema educativo húngaro en los años 1960 y muestra un crecimiento mayor y permanente a partir de la transición democrática húngara iniciada en 1989 (MEFPD 2024: 258), es la integración de Hungría en la Unión

Europea el factor que creó, indudablemente, un contexto decididamente favorable para su difusión. Mientras que –según se presentará a continuación– en el año escolar 2004/05 lo estudiaban 5.558 alumnos, en el de 2023/24 tenía 17.702 aprendientes en la escuela primaria y secundaria; con ello el español ha triplicado el volumen de sus estudiantes convirtiéndose en la lengua con el crecimiento más dinámico en el sistema educativo húngaro.

Tal incremento progresivo del volumen del alumnado del español como lengua extranjera (ELE) ha llamado la atención de los interesados y a partir de los principios de los años 2000 se publican varios estudios dedicados a la situación de este idioma en el sistema educativo húngaro, aunque desde perspectivas distintas y con limitaciones en temática, volumen y actualidad. Győri (2001) presenta brevemente y de forma general los antecedentes y la situación global del español muy especialmente en el contexto de las políticas lingüísticas, mientras que Jámbor (2001, 2004) ya ofrece algunos datos estadísticos básicos referentes, por una parte, al desarrollo histórico del número de hablantes de español residentes en el país y, por otra, al volumen de aprendientes de ELE en los diversos niveles educativos a principios del nuevo milenio. Baditzné Pálvölgyi (2015), al presentar la formación de profesores de ELE en Hungría, compara el número de discentes de este idioma con las matrículas en lenguas extranjeras entre los años escolares 2010/11 y 2013/14. Blas (2017), en cambio, expone las características de la enseñanza de ELE en Hungría desde la perspectiva del docente de habla española residente en Hungría, ofreciendo, en vez de datos numéricos, más bien un panorama general sobre el contexto histórico y sociocultural, el elenco de las metodologías predominantes y las circunstancias infraestructurales. Cselik (2013) presenta de forma exhaustiva la historia y la situación de la enseñanza de ELE realizada en el marco del programa de educación bilingüe apoyado por el Ministerio de Educación español, ofreciendo datos referentes no solo al volumen del alumnado sino también al número de docentes e instituciones que participan en él en 2013. Los informes de los anuarios del Instituto Cervantes (Sagarra Ángel 2007, Valdivielso Odriozola-Macías Amigo 2021) publican datos generales precisos referentes

tanto a la enseñanza reglada de todos los niveles educativos como a la enseñanza no reglada, sitúan las cifras en un contexto histórico y dedican atención especial a las secciones bilingües de los institutos de secundaria y a las matrículas en los cursos ofrecidos por el Instituto Cervantes, aunque sin analizar con criterios concretos la evolución de los datos. Más recientemente, con una metodología elaborada específicamente para sus finalidades, Berta (2022, 2023, 2024) ofrece tentativas de análisis basados en datos estadísticos recogidos de un período relativamente largo con atención a las dinámicas evolutivas de la enseñanza de ELE, pero sin abarcar la totalidad del sistema educativo y con una limitación temporal –entre 2003/04 y 2018/19– que disminuye la actualidad de los datos. El presente estudio sigue la misma línea de investigación, basada en el análisis de datos estadísticos referentes al alumnado de ELE, pero ampliando tanto el período analizado como el inventario de las fuentes de datos en interés de poder dibujar una imagen lo más actualizada y más precisa posible de la situación del español y aplicando una metodología propia, ajustada a las realidades del sistema educativo en cuestión.

Este análisis se enfoca a la enseñanza reglada –prescindimos, por tanto, de la enseñanza que se realiza en academias y centros de idiomas privados–, teniendo en cuenta tanto los niveles educativos no universitarios –las etapas preescolar, primaria y secundaria– como el nivel universitario –etapa de la enseñanza superior–. Se incluyen en él todas las instituciones educativas –sean públicas o privadas– e, igualmente, siempre que la disponibilidad de los datos lo permita, se tienen en cuenta todos los alumnos registrados independientemente de la modalidad educativa –a tiempo completo o parcial y en forma presencial o semipresencial– que recogen las estadísticas. Gracias a esta decisión metodológica, se espera recibir una imagen bastante próxima a la realidad por lo que al volumen de los alumnos de ELE se refiere. En el caso de las etapas no universitarias nuestros análisis se basan, por una parte, en datos proporcionados por la Oficina de Educación –hún. *Oktatási Hivatal*– y, por otra, en datos de la Oficina Central de Estadística nacional –hún. *Központi Statisztikai Hivatal*–. En el

caso de la enseñanza universitaria hemos recurrido a los datos accesibles en la página de la misma Oficina de Educación, que ofrece estadísticas hasta el año académico 2022/23.

El capítulo se estructura de la manera siguiente: primero se presentará el sistema educativo húngaro y la regulación de la enseñanza de lenguas extranjeras teniendo en cuenta los cambios más importantes producidos durante el período analizado (§2); a continuación, se analizarán las dinámicas de la enseñanza de ELE en las diferentes etapas educativas, es decir, en la fase preescolar y primaria (§3.1), en la escuela secundaria (§3.2) y en la enseñanza superior (§3.3); finalmente, se extraerán las conclusiones pertinentes (§4).

2.

El sistema educativo húngaro

Para poder estimar la posición del español en la enseñanza reglada de Hungría es necesario conocer los rasgos característicos del sistema educativo del país, muy especialmente por lo que a los niveles de enseñanza se refiere. Dentro de este, distinguiremos los niveles no universitarios, que incluyen las diversas etapas de la enseñanza obligatoria –primaria y secundaria– y el nivel universitario.

2.1.

La estructura del sistema educativo húngaro

Por lo que a los niveles no universitarios se refiere, el sistema educativo húngaro se compone, esencialmente, de una etapa primaria –precedida de una etapa preescolar cuyo último año forma parte de la enseñanza obligatoria– y una etapa secundaria, mostrando, sin embargo, cierta heterogeneidad; a saber, coexisten en él varios modelos estructurales (Berta 2022: 82–83, Eurydice 2020: 7 y 23, MEFPD 2024: 259, Ministry of Human Capacities 2020: 8), que difieren fundamentalmente en la duración de la enseñanza

primaria y secundaria. En el sistema predominante la primaria –en la que los alumnos entran habitualmente a la edad de seis años– dura ocho cursos –divididos en una etapa inferior y en una etapa superior, que corresponden a los niveles ISCED 1 e ISCED 2 de la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación¹ (*International Standard Classification of Education* ISCED 2011), ambas de cuatro años de duración– y la secundaria –en la que los alumnos entran a la edad de catorce años– dura, en general, cuatro o cinco (ISCED 3). En la enseñanza secundaria, a partir del curso noveno, existen dos itinerarios: el de la secundaria general –cuyos estudios se realizan en los institutos de bachillerato o *gimnázium*– y el de la secundaria profesional –de diferentes modalidades y duración como *szakiskola*, *szakgimnázium*, *technikum*, etc., dedicadas a la formación de profesionales–. Paralelamente a este modelo, existen otros dos: en uno tanto la primaria como la secundaria general tienen seis años de duración, mientras que en el otro la primaria tiene cuatro y la secundaria general ocho cursos. La enseñanza secundaria profesional se integra en la estructura del modelo predominante comenzando siempre a partir del noveno curso. Debido a la coexistencia de diversas estructuras, a la etapa educativa del nivel ISCED 2 (*lower secondary education* o educación secundaria obligatoria) pertenecen tanto alumnos categorizados en la primaria como alumnos categorizados en la secundaria general en el sistema húngaro.² Debemos resaltar que en este trabajo las denominaciones *primaria* y *secundaria* se usan de acuerdo con la terminología y categorización del sistema educativo húngaro, dado que las estadísticas oficiales que se presentarán a continuación siguen estas.

En cuanto a la educación superior, debido a las reformas estructurales realizadas en el período examinado, la situación también muestra cierta complejidad. Hasta 2006 existió un sistema

¹ Se trata de los niveles llamados CINE 1, CINE 2, CINE 3, etc. en español. En este trabajo, por su mayor difusión, utilizamos las fórmulas abreviadas en inglés.

² La descripción del sistema ISCED 2011 véase en Eurydice (2020: 11–12).

basado en diplomaturas y licenciaturas –de tres, cuatro o cinco años de duración, respectivamente–, pero desde la introducción del llamado sistema de Bolonia (en 2006 en Hungría) la enseñanza superior se estructura en tres niveles: grado –de tres o cuatro cursos de duración–, maestría –de dos cursos– y doctorado –por lo general de cuatro cursos de duración– (MEFPD 2024: 259). En los primeros años del período analizado coexistieron los programas antiguos con los nuevos, e incluso en algunas carreras, como la formación de profesores, la formación sigue siendo continua, de cinco o seis años de duración.

Los detalles arriba descritos recobran especial importancia a la hora de analizar los datos, puesto que, dependiendo de los años concretos, la investigación debe enfrentarse con la problemática de una realidad compleja, relacionada con la coexistencia de diversas estructuras educativas paralelas.

2.2.

La enseñanza de lenguas extranjeras en el sistema educativo húngaro

En la enseñanza no universitaria las condiciones legales de la enseñanza de lenguas extranjeras están determinadas en un decreto que contiene el plan curricular fundamental, vigente a nivel nacional –*Nemzeti Alaptanterv* (NAT)–. Según este, la enseñanza de la primera lengua extranjera debe ser iniciada en el curso 4º, mientras que la de la segunda lengua extranjera después del curso 8º, o sea, ya en la etapa secundaria –correspondiente al nivel educativo ISCED 3– (NAT 2020, I.2.1; II.3.2). La versión del decreto publicada en 2012 permitía introducir la enseñanza de la segunda lengua extranjera en el curso 7º (NAT 2012, I.2.1.), pero en la versión más reciente (datada de 2020) ya no hay ninguna referencia a esta posibilidad. La regulación permite, sin embargo, que la primera lengua extranjera comience a enseñarse antes, durante los primeros tres cursos de la primaria, si las condiciones están dadas en la institución concreta. De hecho, respondiendo una demanda indudablemente existente en la sociedad, gran parte de las escuelas primarias aprovecha dicha concesión introduciendo

la enseñanza de la primera lengua extranjera ya en alguno de los primeros tres cursos de la escuela primaria (Morvai-Öveges 2009: 15; Öveges-Csizér 2018: 5, *apud* Berta 2024: 71). En la escuela secundaria general todos los alumnos deben aprender dos lenguas extranjeras, mientras que en la secundaria profesional solo se prescribe la enseñanza obligatoria de una lengua extranjera, aunque en algunas modalidades se recomienda que se enseñen dos si las condiciones están dadas (NAT 2012, II.3.2; Öveges-Csizér 2018: 21).

En cuanto al nivel meta de competencia lingüística, el plan curricular de 2012 dispone que en la primera lengua extranjera el alumno debe alcanzar en el curso 6º el nivel A1 y en el curso 8º el nivel A2 del Marco Común Europeo de Referencia (MCER), mientras que al finalizar sus estudios de secundaria en la primera lengua extranjera debe llegar como mínimo al nivel B1 y en la segunda al nivel A2. En los exámenes de bachillerato, que cierran los estudios de enseñanza secundaria, es obligatorio aprobar un examen al menos de una de las lenguas estudiadas en cuyo caso los niveles meta pueden ser B1 y B2, respectivamente, dependiendo de si el nivel de examen escogido es el regular –llamado medio– o el superior –llamado elevado–; en el caso de ciertos programas –como el bilingüe– el nivel meta puede ser incluso C1 (NAT 2012, II.3.2.).

En la versión de 2012 el NAT –en interés de asegurar la continuidad de su aprendizaje en las etapas superiores de la enseñanza– limitaba la lista de las primeras lenguas extranjeras elegibles al inglés y al alemán (NAT 2012 I.2.1., Öveges 2013: 17), y en algunos foros dedicados a cuestiones de la educación ha surgido la idea de convertir el inglés en lengua extranjera obligatoria (Szabó 2018). La versión actualmente vigente del mismo documento, sin embargo, no contiene restricciones de este tipo, así que la elección entre las lenguas es libre. Aun así, la inmensa mayoría del alumnado estudia inglés o alemán, especialmente en la etapa primaria, donde la proporción de los que estudian alguna otra lengua no llega a alcanzar el 2 % en ninguno de los años escolares aquí analizados –hecho confirmado por el informe de Morvai y Öveges (2009: 16)–. Esta situación en la primaria es un

factor decisivo que afecta también la situación en la secundaria, asignando a los demás idiomas –con el español entre ellos– la categoría de segundas lenguas extranjeras, cuya enseñanza se introduce, de acuerdo con la regulación, en esta segunda etapa educativa. Un factor secundario es, además, la distribución del alumnado matriculado en inglés y en alemán; según las investigaciones de Csapó (2001), la ubicación geográfica más occidental –más cercana del dominio lingüístico del alemán– favorece la elección de este. Tal situación –como se ha demostrado en Berta (2022: 95–96)– puede influir en la enseñanza del español –y otras lenguas– dado que donde el alemán es preferentemente la primera lengua extranjera en la escuela primaria, las posibilidades de progresar para el español como segunda lengua extranjera en la secundaria están limitadas.

Por lo que se refiere a la enseñanza superior, hasta 2022 la expedición del diploma de titulación en cualquier carrera estaba sometida a que el egresado poseyera un diploma que certificara un cierto nivel de competencia lingüística en alguna lengua extranjera; dicho requisito fue abolido por la Ley 59 (2022). En gran parte de las carreras de filologías extranjeras –dependiendo de la carrera– los criterios de admisión requieren una competencia lingüística determinada en la lengua dada –certificada por un examen de bachillerato– y al final de los estudios de grado el egresado debe alcanzar el nivel C1.

3.

ELE en el espacio educativo húngaro

La enseñanza de ELE ha experimentado un crecimiento considerable en Hungría, cuya importancia se puede apreciar mejor teniendo en cuenta sus antecedentes históricos. Aunque las primeras tentativas, representadas por las obras filológicas y traducciones literarias del sacerdote y profesor escolapio Albin Kőrösi y su discípulo Olivér F. Brachfeld –anteriores a la Segunda Guerra Mundial– fueron interrumpidas por la congelación de

las relaciones entre los regímenes de España y Hungría a mediados del siglo xx, en los años 1960 la orientación de la política húngara dirigida hacia América Latina permitió que surgiera un nuevo interés por el hispanismo (Anderle 2007: 350), indicado, por ejemplo, por la fundación del primer departamento especializado en filología hispánica en la Universidad Eötvös Loránd de Budapest, y por la de un departamento especializado en la historia de América Latina en la Universidad József Attila de Szeged –antecesora de la Universidad de Szeged– (Anderle 2013: 142). La reanudación de las relaciones diplomáticas entre España y Hungría en 1977 y la eliminación de la obligatoriedad de la enseñanza del ruso en el contexto de los cambios democráticos en el antiguo bloque soviético, fueron impulsos históricos que contribuyeron al crecimiento del interés por el español –y otras lenguas extranjeras occidentales– a todos los niveles del sistema educativo (Anderle 2007: 350–351). En 1988 se abre la primera sección de enseñanza bilingüe en húngaro y español en un centro de enseñanza secundaria de Budapest, seguida de otras seis en la primera década del nuevo milenio en Debrecen (2000), Pécs (2001), Miskolc (2001), Szeged (2005), Kecskemét (2006) y Veszprém (2008) (Cselik 2013: 38). A principios de los años 1990, se fundan nuevos departamentos dedicados a la filología hispánica en las ciudades universitarias Szeged –que ya tenía la orientación historiográfica latinoamericanista (Berta 2013: 15)– y Pécs, así como en la Universidad Católica Pázmány Péter de Budapest y el español se introduce en la oferta de lenguas extranjeras en cada vez más universidades.

Actualmente la enseñanza de ELE está establecida en un número considerable de instituciones educativas húngaras. En el año escolar 2024/25, según los datos del Ministerio del Interior, el español se ofrece en 130 centros educativos de enseñanza primaria y secundaria, de los cuales siete participan en el programa de enseñanza bilingüe. En el nivel de la enseñanza universitaria, el español se enseña como filología en los cuatro centros universitarios mencionados –a los cuales se añade recientemente el de Debrecen, donde se introduce esta filología a partir del año académico 2025/26– pero también se ofrece ELE en otras universi-

dades, no especializadas en filología hispánica, o en centros de idiomas o en cursos convocados como opcionales o bien como parte de currículos fuera de los programas de filología. Se imparten clases de ELE en esta modalidad en una serie de universidades de la capital –Universidad Corvinus, Universidad de Economía, Universidad Károli Gáspár de la Iglesia Reformada, Universidad de Medicina Veterinaria, Universidad Metropolitana, Universidad Milton Friedman, Universidad Nacional de Servicio Público, Universidad Semmelweis y Universidad de Tecnología y Ciencias Económicas–, y fuera de la capital en la Universidad de Debrecen, en la Universidad de Miskolc, en la Universidad de Szeged y, eventualmente, en la Universidad Széchenyi István de Győr y en la Universidad de Pécs.

El volumen del profesorado ha crecido considerablemente en la última década: en el año escolar 2023/24 259 profesores enseñan español en la enseñanza reglada no universitaria –14 en primaria y 245 en secundaria–, lo que significa un 24 % de crecimiento respecto del año escolar 2014/15 –7 en primaria y 202 en secundaria–. Aunque este incremento muestra claramente la ampliación gradual de las capacidades de los centros educativos, estas no son suficientes para satisfacer la demanda intensamente creciente del alumnado interesado por aprender el español, puesto que, según el MEFPD (2024: 262) “en los siete centros públicos húngaros que ofrecen formación bilingüe en húngaro y español, se reciben entre tres y cinco solicitudes por cada plaza disponible”. Ante esta demanda –según veremos– más manifestada en la enseñanza general secundaria, existen programas de reciclaje en el formato de maestría de uno o dos años para ampliar las posibilidades de formar a nuevos profesores de ELE capacitados para la docencia en centros educativos públicos. Aun así, la demanda es claramente superior a la oferta de profesores; solo en dos de las universidades donde existe una carrera de filología hispánica –al menos de nivel de grado– se forman profesores. El interés por ELE también está presente en el nivel de la enseñanza superior: en el año académico 2022/23 el español fue la tercera lengua extranjera más estudiada después del inglés y del alemán –sin tener en cuenta el latín y el húngaro; *vid. infra*, §3.3–.

3.1.

ELE en la enseñanza preescolar y primaria

En la etapa preescolar la presencia de la enseñanza de lenguas extranjeras, aun a falta de datos concretos y sistemáticamente recogidos, puede ser calificada de esporádica; en el año escolar 2008/09 unos 24.000 niños –el 7 % del total– aprendían alguna lengua distinta al húngaro en esta etapa educativa, principalmente en las instituciones de las minorías nacionales (Központi Statisztikai Hivatal 2010). Entre estas circunstancias, los niños húngaros generalmente inician el proceso de adquisición de una lengua extranjera en la escuela primaria.

Según los datos históricos de la tabla 3.1 –que muestra la evolución de las matrículas en lenguas extranjeras (LE) en la primaria durante el período analizado–, en 2004/05 las matrículas en ELE apenas constituían el 0,06 %, mientras que en 2023/24 alcanzaban el 0,23 % de todas las matrículas en lenguas extranjeras. Aunque tales cifras indican una situación marginal para ELE, los 1.211 matriculados en esta lengua en el último curso escolar significan un aumento del 210 % respecto de los 391 del primero. Sin embargo, como el 98 % del alumnado de primaria estudia inglés o alemán –a lo largo de todo el período analizado–, la posición del español en el espacio educativo húngaro puede medirse de forma más fiable con la ayuda de los datos relativos que tienen en cuenta las proporciones internas del grupo formado por los demás idiomas, que constituyen el 2 % restante.

Tabla 3.1. Alumnado matriculado en lenguas extranjeras en la escuela primaria (2004/05–2023/24)

	Inglés	Alemán	Francés	Español	Italiano	Ruso	Latín	Otros	Total LE
2004/05	368.098	235.095	3.457	391	849	1.450	116	3.611	613.067
2005/06	369.085	217.002	3.309	406	920	1.317	105	2.868	595.012
2006/07	364.265	199.358	3.150	281	937	1.081	229	2.680	571.981
2007/08	370.714	183.262	3.059	433	798	1.018	43	2.878	562.205
2008/09	370.042	168.449	2.666	397	815	863	27	3.262	546.521

	Inglés	Alemán	Francés	Español	Italiano	Ruso	Latín	Otros	Total LE
2009/10	354.868	145.029	2.471	373	648	763	3	3.028	507.183
2010/11	359.032	157.365	2.344	422	589	828	10	3.804	524.394
2011/12	373.124	153.844	2.222	451	613	658	85	3.230	534.227
2012/13	403.053	144.717	2.468	486	564	602	57	3.085	555.032
2013/14	407.521	140.511	2.345	575	556	690	60	2.607	554.865
2014/15	410.011	136.570	2.349	573	469	751	54	3.466	554.243
2015/16	415.293	137.895	2.253	534	452	730	79	3.355	560.591
2016/17	419.808	135.339	2.246	919	487	664	85	3.148	562.696
2017/18	428.938	131.735	2.272	891	507	572	112	3.378	568.405
2018/19	433.447	125.671	1.998	1.046	608	553	90	3.220	566.633
2019/20	438.806	124.282	2.308	1.158	561	554	80	3.350	571.099
2020/21	440.514	117.542	1.586	1.191	541	483	82	3.367	565.306
2021/22	437.695	106.074	1.839	1.372	570	478	77	3.591	551.696
2022/23	434.784	98.464	1.501	1.300	519	524	58	2.842	539.992
2023/24	437.622	92.875	1.567	1.211	417	374	60	3.149	537.275

Fuentes: Oktatási Hivatal (2004/05–2009/10) y Központi Statisztikai Hivatal (2010/11–2023/24) (elaboración propia).

Los datos relativos también revelan el crecimiento proporcional del español dentro del grupo de las lenguas distintas al inglés y al alemán. En el año escolar 2004/05, los 391 aprendices de ELE forman el 4 % de los 9.874 alumnos que estudian alguna de estas lenguas, situando el español después del francés, del ruso y del italiano –con el 35 %, el 15 % y el 9 % de las matrículas, respectivamente–. En 2023/24, sin embargo, los 1.211 alumnos de ELE ya representan el 18 % de los 6.778 alumnos matriculados en este grupo de lenguas, y el español se sitúa inmediatamente después del francés –con un 23 %– superando considerablemente el italiano y el ruso –ambos con un 6 %– y el latín –apenas con el 1 %–. El español es la única lengua extranjera que experimenta evolución progresiva en un contexto de decrecimiento general, cuando el número total de las matrículas en lenguas distintas al inglés y al alemán disminuye en un 31 % y todas las demás lenguas

contabilizan pérdidas (francés: -55 %, italiano: -45 %, ruso: -74 %, latín: -48 %, otros: -13 %). También se reestructura la proporción de las lenguas predominantes: en el año escolar 2004/05 aún el 38 % de las matrículas en lenguas le corresponde al alemán, pero en el de 2023/24 solo lo estudia el 17 % de los alumnos, mientras que la proporción de las matrículas del inglés crece de un 60 % a un 81%, respectivamente. De esta forma la enseñanza del inglés, pese a carecer de obligatoriedad, alcanza un predominio absoluto y el alemán, salvo algunos casos, se convierte en una de las segundas lenguas extranjeras – aunque la más estudiada. Esta transformación, sin embargo, no afecta el español, puesto que la proporción de las lenguas menos estudiadas en todo el período se mueve alrededor del 2 % (*vid.* Berta 2022: 82, Berta 2023: 257–261).

El alumnado de ELE de la etapa primaria no se distribuye de forma homogénea entre los 19 condados y la capital. En el año escolar 2020/21, último del que disponemos de datos distribuidos entre las regiones, el 68,5 % –exactamente 817 alumnos– de los 1.191 alumnos de ELE registrados estudia en la región de la Hungría Central, constituida por la capital Budapest y el condado de Pest, que, al rodearla, forma, prácticamente, su aglomeración, y el 31,5 % restante se distribuye entre los condados Baranya –199 (17 %)–, Csongrád-Csanád –anteriormente Csongrád, 156 (13 %)– y Fejér –19 (1,5 %)–. Sin embargo, como se comenta en Berta (2024: 81), a lo largo de todo el período analizado la enseñanza de ELE en primaria solo muestra continuidad en Budapest y en el condado Csongrád-Csanád y, desde 2010, en el condado Baranya. Fuera de estos núcleos consolidados de la enseñanza ELE en primaria, en otras zonas –en los condados Borsod-Abaúj-Zemplén, Fejér, Győr-Moson-Sopron, Heves y Pest – durante el período analizado el español solo aparece de forma temporal y con un volumen muy variado de alumnado. En estos casos las clases de ELE probablemente solo formaban parte de una oferta opcional mientras había demanda y las condiciones –como la presencia de un miembro cualificado de la plantilla docente– lo hacían posible. No parece ser una casualidad que la ubicación de los núcleos históricamente estables de la enseñanza del español en primaria coincida con la de núcleos de la enseñanza superior especializa-

dos en estudios hispánicos: Budapest y las sedes de los condados Baranya y Csongrád-Csanád –las ciudades Pécs y Szeged, respectivamente– cuentan con centros universitarios que ofertan la carrera de filología hispánica desde hace varias décadas (*vid. supra*, §3). Este, indudablemente, es un factor a favor de la introducción de la enseñanza del español a los niveles inferiores de la educación, muy especialmente en el ámbito del sector privado de la educación, donde las instituciones pueden seguir modelos pedagógicos alternativos que hacen posible que el alumnado estudie dos lenguas extranjeras, como ocurre, por ejemplo, en Szeged, donde la enseñanza de ELE se realiza en una escuela primaria perteneciente a la Asociación Húngara Waldorf, cuyo currículo contiene el español en la oferta permanente de lenguas extranjeras elegibles.

Los datos arriba presentados indican que la presencia del español en la escuela primaria en Hungría es mínima, pero muestra un incremento progresivo. En los veinte años analizados se ha triplicado el alumnado de ELE en esta etapa educativa, y, aunque su número apenas supera las 1.000 personas –tendencia observada solo a partir del año escolar 2018/19–, es la cuarta lengua más estudiada después del inglés, el alemán y el francés, adelantando al italiano, al ruso y al latín. En cuanto a la distribución geográfica del alumnado de primaria matriculado en ELE cabe decir que este se concentra, esencialmente, en aquellas tres zonas del país donde existen centros universitarios que ofrecen la carrera de filología hispánica.

3.2.

ELE en la enseñanza secundaria

Antes de presentar los datos referentes a la docencia de ELE en la enseñanza secundaria, hay que adelantar dos aspectos. El primero es que se distinguirán el itinerario de la secundaria general –cuyo objetivo es formar un alumnado preparado para seguir estudios en la enseñanza superior–, donde la regulación prescribe la enseñanza de dos idiomas extranjeros, y el de la secundaria profesional –que pretende ofrecer una profesión específica–, donde se estudia obligatoriamente solo uno. Tal distinción, necesaria

debido a las diferencias de regulación referentes a los dos itinerarios, es justificada, según veremos, por las disparidades en cuanto al volumen del alumnado de ELE. El otro es el papel de aquellas escuelas de secundaria que participan en el programa de la enseñanza bilingüe, asegurado por un acuerdo bilateral firmado por los ministerios encargados de la educación de Hungría y de España, donde una parte de las asignaturas se imparte en la lengua meta pretendiendo que los aprendices alcancen el nivel de competencia C1 del MCER. En el año escolar 2013/14 el 11 % –exactamente 1.098– de los 9.972 aprendientes del español registrados en la enseñanza secundaria general lo estudiaban en alguno de estos centros (Cselik 2013: 36–37).

La tabla 3.2 resume los datos históricos referentes al volumen de alumnos matriculados en lenguas extranjeras en la etapa secundaria en el período analizado según itinerario. (Para el año escolar 2020/21 no se dispone de datos referentes al itinerario profesional.)

Tabla 3.2. Alumnado matriculado en lenguas extranjeras en la escuela secundaria (2004/05–2023/24)

		Inglés	Alemán	Francés	Español	Italiano	Ruso	Latín	Otros	Total LE
2004/05	G	196.153	132.778	21.489	4.668	11.644	1.985	11.638	1.710	382.065
	P	202.670	160.311	5.854	499	2.165	1.397	427	675	373.998
2005/06	G	199.788	131.217	23.064	5.157	12.648	1.868	10.985	1.269	385.996
	P	204.200	158.655	5.186	602	2.149	1.352	351	1.149	373.644
2006/07	G	202.310	130.581	23.347	6.305	13.459	1.809	11.151	1.566	390.528
	P	209.230	153.002	4.695	623	2.429	1.057	415	1.053	372.504
2007/08	G	204.011	128.392	23.307	7.074	14.088	1.796	10.751	1.585	391.004
	P	212.867	148.109	4.325	730	2.396	942	413	1.197	370.979
2008/09	G	204.904	127.067	23.075	7.627	14.689	2.181	10.466	1.793	391.802
	P	211.958	140.195	3.941	866	2.100	869	570	1.021	361.520
2009/10	G	200.008	119.609	22.491	9.037	14.610	2.298	9.904	2.451	380.408
	P	219.467	132.170	3.615	891	1.930	785	552	1.633	361.043

		Inglés	Alemán	Francés	Español	Italiano	Ruso	Latín	Otros	Total LE
2010/11	G	205.071	118.878	21.563	9.687	14.998	2.639	9.915	1.552	384.303
	P	227.456	126.394	3.338	935	2.002	892	901	1.279	363.197
2011/12	G	200.722	116.258	20.282	10.207	15.025	2.834	9.230	1.610	376.168
	P	219.383	116.758	2.985	855	1.621	944	601	1.190	344.337
2012/13	G	198.178	115.744	19.587	9.983	14.121	3.077	8.123	1.869	370.682
	P	224.219	111.416	2.846	880	1.391	893	743	1.060	343.448
2013/14	G	194.848	116.552	18.795	9.972	13.363	3.351	7.279	1.814	365.974
	P	204.400	98.428	2.584	774	1.334	980	725	737	309.962
2014/15	G	190.709	116.727	17.514	9.568	12.566	3.569	5.813	1.320	357.786
	P	197.352	90.520	2.249	575	1.030	870	532	751	293.879
2015/16	G	188.343	113.863	16.845	9.920	11.704	3.593	4.840	1.312	350.420
	P	189.840	85.162	1.881	519	621	654	194	754	279.625
2016/17	G	192.296	114.082	16.458	10.477	11.537	3.709	4.536	1.505	354.600
	P	199.271	82.546	1.662	314	483	504	321	639	285.740
2017/18	G	193.708	115.902	16.858	11.064	12.320	3.892	4.341	1.791	359.876
	P	197.544	75.565	1.372	278	403	511	111	552	276.336
2018/19	G	193.656	115.306	16.348	11.999	13.033	4.052	4.079	2.041	360.514
	P	182.016	69.249	1.283	265	344	344	49	485	254.035
2019/20	G	194.209	115.992	16.916	12.560	13.745	4.248	3.784	2.166	363.620
	P	179.817	63.237	1.176	193	288	387	757	505	246.360
2020/21	G	202.467	117.665	16.775	13.260	14.769	4.565	3.460	2.030	374.991
	P	-	-	-	-	-	-	-	-	-
2021/22	G	204.401	118.991	17.121	14.312	15.812	4.574	3.038	1.870	380.119
	P	167.747	57.585	1.122	346	530	347	58	3.260	230.995
2022/23	G	204.072	118.121	16.889	14.958	16.487	4.415	2.900	1.520	379.362
	P	194.551	56.010	1.349	442	653	368	73	312	253.758
2023/24	G	203.212	117.126	17.569	15.938	16.879	3.805	2.395	1.741	378.665
	P	257.755	63.343	1.231	553	551	354	118	267	324.172

(G=secundaria general P=secundaria profesional)

Fuentes: Oktatási Hivatal (2004/05–2009/10) y Központi Statisztikai Hivatal (2010/11–2023/24) (elaboración propia).

Aunque los datos muestran el predominio del inglés y del alemán también en este nivel del sistema educativo, también dejan constancia de que la presencia de las otras lenguas aprendidas, incluido el español, es muy superior a la observada en la primaria y en el último año escolar alcanza el 9 % de todas las matrículas en lenguas extranjeras en secundaria. Debido a las diferencias en la regulación, sin embargo, conviene analizar los datos de los dos itinerarios separadamente.

En la escuela secundaria general, de manera análoga a lo que observamos en la enseñanza primaria, predomina la docencia del inglés y del alemán, cuyas matrículas oscilan ligeramente entre el 84 % y 86 % de la totalidad de las matrículas tanto al inicio como al final del período examinado, con lo que el resto de las lenguas extranjeras cuenta con el 14 % y 16 % de las matrículas en lenguas extranjeras. Estas proporciones se deben a que en la secundaria general se estudian obligatoriamente dos lenguas, lo cual abre posibilidades ante la difusión de otros idiomas como el francés, el español, el italiano, el ruso, el latín y otras lenguas de menor difusión. La importancia y el peso de la enseñanza del español solo puede ser medida comparativamente dentro del grupo formado por estos idiomas.

En la escuela secundaria general se observa un 241 % de crecimiento en el número de aprendientes de ELE entre el año escolar 2004/05, cuando lo aprenden 4.668 alumnos, y el de 2023/24, cuando lo estudian 15.938. Los datos relativos también posicionan de forma cada vez más favorable el español en el grupo de lenguas distintas al inglés y al alemán a lo largo de los veinte años analizados: los 4.668 alumnos de ELE en el año escolar 2004/05 representan el 9 % de los 53.134 alumnos matriculados en este grupo de idiomas, con lo que lo preceden tanto el francés (40 %) como el italiano (22 %) y el latín (22 %) –los restantes cursan ruso (4 %) u otras lenguas (3 %)–; al final del período analizado, sin embargo, la proporción de los discentes de ELE ya alcanza el 27 % aproximándose a la de los matriculados en francés y en italiano, que se llevan el 30 % y el 29 % de las 58.327 matrículas en este grupo de lenguas. Esta dinámica no se debe únicamente al incremento progresivo del español, sino también al decrecimiento

de las matrículas en francés y en latín –que pierden el 18 % y el 79 % de sus aprendientes, respectivamente– y al crecimiento más moderado experimentado por el italiano y el ruso –un 45 % y un 92 %, respectivamente–.

Merece atención particular el volumen de alumnos que aprenden español en el programa de enseñanza bilingüe, que, según los datos proporcionados por la Agregaduría de Educación de la Embajada de España acreditada en Budapest, muestra crecimiento a lo largo del período: los 1.075 alumnos registrados para el último año escolar del período analizado significan un 39 % de aumento respecto de los 772 que participan en dicha forma de enseñanza en el primer año escolar examinado. Este incremento resulta de la ampliación del número de instituciones involucradas en el programa bilingüe: mientras que en el año escolar 2004/05 solo cuatro, a partir de 2008/09 ya siete escuelas participan en este programa –*vid. supra*, §3– y, simultáneamente, aumenta gradualmente el volumen de las matrículas hasta 2009/10; desde ese año escolar se mantiene constante, superando ligeramente la cifra de 1.000 alumnos. Se observa el decrecimiento proporcional del alumnado de enseñanza bilingüe respecto de la totalidad de las matrículas en ELE –de un 17 % en 2004/05, un 13 % en 2008/09, un 11 % en 2013/14, un 9 % en 2018/19 y un 7 % en 2023/24 –, dinámica que se debe a una ampliación más moderada –determinada por las circunstancias especiales– que el progreso experimentado en el número de aprendientes de ELE en general.

En lo referente a la escuela secundaria profesional, también se observa el predominio del inglés y del alemán, cuya proporción, sin embargo, es incluso mayor que en el caso de la enseñanza secundaria general: en el año escolar 2004/05 estas dos lenguas cubren el 97 %, mientras que en el 2023/24 el 99 % de la totalidad de las matrículas en lenguas extranjeras, dejando así un 3 % y un 1 %, respectivamente, a la enseñanza de todas las demás lenguas. La proporción baja de las matrículas en lenguas que no sean el inglés o el alemán es lógica si se tiene en cuenta que en este tipo de enseñanza solo se estudia un idioma extranjero como obligatorio y estos últimos suelen ser los preferidos –situación observada en la escuela primaria, *vid. supra*, §3.1–. Los datos muestran, por otro

lado, que en el período examinado no solo perdieron terreno las lenguas restantes respecto a las dos predominantes, sino que dentro de esta última categoría el inglés, cuya preferencia subió de un 54 % a un 80 %, también conquistó territorios al alemán, el cual presenta un descenso de un 43 % a un 19 % de la totalidad de las matrículas en lenguas extranjeras.

En cuanto al caso del español, el volumen de los estudiantes de esta lengua en este itinerario es muy reducido manteniéndose inferior a 1.000 en todo el período. Los datos históricos muestran línea ascendente desde el año escolar 2004/05, cuando se registran 499 matrículas, hasta 2010/11, cuando culminan en 935; en la década siguiente, sin embargo, se observa un descenso gradual hasta 2019/20, cuando el número de matriculados en español decrece hasta 193, que es la cifra absoluta más baja en el período analizado; en los últimos tres años del período analizado vuelve a esbozarse un crecimiento modesto, con 346, 442 y 543 alumnos matriculados, respectivamente. En los veinte años transcurridos entre la fecha de inicio y la de cierre, por tanto, a pesar de los altibajos numéricos, se contabiliza un aumento del 11 % en las matrículas en español en el itinerario de la enseñanza secundaria profesional. En cuanto a los datos relativos, proporcionalmente el español va mejorando sus posiciones entre las lenguas distintas al inglés y al alemán. En el año escolar 2004/05 los 499 alumnos de ELE constituyen tan solo el 4,5 % de los 11.017 alumnos matriculados en este grupo de lenguas; así que el español es precedido por el francés, con más de la mitad –el 53 %– de las matrículas, el italiano –con el 20 %– y el ruso –13 %–, y solo supera al latín (4 %). En el año escolar 2023/24, sin embargo, con el 18 % de los aprendientes, el español ya se sitúa inmediatamente después del francés, que tiene el 40 % de las matrículas, adelantando, aunque mínimamente, al italiano y al ruso, que solo muestran un ligero descenso respecto a los datos de hace veinte años, con el 18 % y el 12 % de la totalidad de las matrículas en lenguas distintas al inglés y el alemán. La mejora proporcional del español se debe, esencialmente, al descenso general y considerable del número de alumnos matriculados en estas lenguas (francés: 79 %, italiano: 75 %, ruso: 75 %, latín: 72 %, respecto al año escolar 2004/05), que se contras-

ta con el 11 % de crecimiento registrado en el caso del español; con ello este idioma es el único que –junto con los años de decrecimiento– al final del período cuenta con un balance positivo.

Aunque los datos históricos –absolutos y relativos– presentados en el párrafo anterior revelan un aumento modesto tanto numérico como proporcional del alumnado que estudia español en la secundaria profesional, de lo arriba descrito se desprende que la presencia de esta lengua es predominantemente más notable en la secundaria general: el volumen de los alumnos que escogen el español como lengua extranjera en el itinerario general supera considerablemente al de los alumnos matriculados en español en la formación profesional a lo largo del período analizado: en 2004/05 y en 2008/09 había 9 veces más alumnos de español en la escuela secundaria general que en la profesional, mientras que en 2018/19 y 2023/24 el número de aquellos ya superaba al de este último grupo 45 y 29 veces, respectivamente. El mayor distanciamiento proporcional histórico se debe a que el número de los aprendices de español en el itinerario general ha sido siempre dinámicamente creciente produciendo para finales del período un aumento considerablemente mayor –del 241 %– que en el itinerario profesional –del 11 %–. Estos datos también indican que el sector donde el español tiene posibilidades de crecimiento es precisamente el itinerario general de la escuela secundaria y ello está estrechamente vinculado con la enseñanza de segundas lenguas extranjeras, categoría en la que este idioma –así como el francés, el italiano y el ruso– está integrado.

A diferencia de la etapa primaria, que muestra solo algunos núcleos de concentración de alumnado de español, en la etapa secundaria en casi todo el espacio educativo húngaro se registran alumnos matriculados en español. Los últimos datos disponibles referentes a la distribución geográfica del alumnado, procedentes del año escolar 2019/20, evidencian la presencia del español en este nivel educativo en toda la geografía nacional salvo cuatro condados. Es cierto, por otra parte, que en este caso también se pueden trazar núcleos de concentración, donde la proporción de las matrículas en español es superior a la de otras regiones, en lo que intervienen diversos factores. Sobresale, evidentemente,

la capital, Budapest, donde se registra más de la mitad –más precisamente el 54 %– de los 12.753 alumnos de secundaria que estudian español en el país en el año escolar mencionado. Del resto de la geografía nacional destacan los condados Baranya y Csongrád-Csanád, donde se matricula el 5 % y el 7 % del alumnado de secundaria de español, respectivamente; el 26 % de los 5.831 alumnos que aprenden el español fuera de la capital estudia en estos dos condados, en cuyas sedes correspondientes –Pécs y Szeged– existe tanto un instituto de bachillerato con sección bilingüe en húngaro y español como un centro hispanista universitario que ofrece la carrera de filología hispánica. Cada uno de los condados Bács-Kiskun, Hajdú-Bihar, Heves y Pest contabiliza el 3–4 % del alumnado de secundaria de español –el 8–9 % descontando al de Budapest–; las sedes de los primeros dos –Kecskemét y Debrecen– cuentan con un instituto de bachillerato con sección bilingüe húngaro–español, mientras que el último incorpora la aglomeración de la capital. Se evidencia, además, una distribución asimétrica de los aprendientes de español entre los nueve condados ubicados al oeste y al este del Danubio: el 63 % de los alumnos de secundaria matriculados en español fuera de la región de la Hungría Central, constituida por la capital y el condado Pest, se registra en los condados del este, y solo el 37 % en los del oeste. Incluso, en los tres condados más occidentales, donde la elección del alemán como primera lengua extranjera estudiada en la escuela primaria es más fuerte, la presencia del español en la escuela secundaria es mínima –con 94 alumnos de español en Győr-Moson-Sopron– o nula –en Vas y Zala³–. Ello es explicable con el hecho de que en estas zonas el inglés ocupa la primera posición como segunda lengua extranjera estudiada (Berta 2022: 100). Nótese, además, que en lo concerniente a las

³ Nótese, sin embargo, que según los datos proporcionados por el Ministerio del Interior referentes a las instituciones educativas no universitarias que ofrecen ELE en el año escolar 2024/25, esta lengua se enseña ya en una escuela del condado Zala, lo cual muestra la ampliación –aunque modesta– de la presencia del español hacia el oeste.

escuelas con programa bilingüe, la distribución geográfica del alumnado tampoco es equilibrada, dado que más del 60 % del alumnado de estos centros educativos estudia en dos de ellos. En el mismo año escolar 2019/20, el 50 % de los 1.085 alumnos de este tipo está matriculado en el Instituto Károlyi Mihály de Budapest y el 12 % en el Instituto Kodály Zoltán de Pécs – condado Baranya –, distribuyéndose el resto de los aprendientes entre los demás centros integrados en el programa bilingüe. Esta asimetría se debe a una diferencia estructural consistente en que en el instituto budapestino todo el alumnado estudia según este programa, mientras que en el resto de los centros solo existe una sección bilingüe; en Pécs una clase entera de cada curso sigue esta metodología, pero en las demás escuelas solo la mitad de una clase participa en el programa. Estas proporciones son estables y constantes desde el año escolar 2008/09, cuando el volumen de este tipo de alumnado supera la cifra de 1.000 por primera vez.

Los datos arriba presentados nos llevan a las siguientes conclusiones respecto a la situación del español en la docencia de lenguas extranjeras en la enseñanza secundaria húngara. El español está presente a nivel de la enseñanza secundaria tanto general como profesional. Su presencia es moderada, ya que en el último año escolar del período examinado las 15.938 matrículas realizadas en esta lengua en la enseñanza secundaria general apenas constituían el 4,2 % de las 378.665 matrículas en lenguas extranjeras, mientras que en la enseñanza profesional el español apenas contaba con 553 matrículas, que formaban el 0,2 % de la totalidad de las 324.172 matrículas en lenguas extranjeras. Al mismo tiempo, el español muestra una evolución dinámica, muy especialmente en la enseñanza secundaria general, entre las lenguas distintas al inglés y al alemán: las matrículas en esta lengua al final del período superan el triple de las matrículas registradas al inicio del mismo, así que el español ocupa la tercera posición después del francés y del italiano, con el 27 % de las matrículas dentro de esta categoría. Es interesante que en el año escolar 2004/05 el español estaba en la cuarta posición –después del francés, el italiano y el latín–, pero para el año escolar 2023/24 había superado una lengua e incluso se ha acercado al nivel del francés y del italiano.

Es importante el papel de aquellos centros de secundaria que participan en el programa de enseñanza bilingüe, donde algo más de 1.000 alumnos estudian el español con el objetivo de alcanzar el nivel de competencia C1 en esta lengua. Desde el punto de vista de la distribución geográfica de las matrículas en español, estas están presentes en la mayoría de las regiones húngaras, excepto la zona occidental, donde el alemán es la lengua más estudiada y, generalmente, el inglés es la más popular entre las lenguas que se escogen como segunda lengua extranjera.

3.3.

El español en las universidades húngaras

En cuanto al nivel de la enseñanza superior, antes de analizar los datos es necesario comentar algunos aspectos metodológicos. En nuestro análisis hacemos distinción entre estudiantes de filología, que cursan estudios filológicos en una carrera acreditada donde el español es objeto de estudio científico, y alumnado matriculado en cursos de ELE, típicamente opcionales, en los que el español se enseña más bien como instrumento de comunicación. En el primer grupo incluimos no solo las carreras de filología propiamente dichas sino también las que se dedican a la formación de profesores, dado que el plan de estudios en ambos tipos de carrera es similar. Además, en estos programas la lengua de trabajo en los cursos habitualmente es la lengua meta, por lo cual para acceder a la carrera se requiere que los candidatos hayan aprobado un examen de bachillerato de ELE. Ello asegura un desarrollo considerable de la competencia lingüística pero también puede intimidar al alumnado por obstaculizar la exposición de ideas en una lengua distinta a la materna y constituye una restricción que limita el número de candidatos potenciales procedentes de la enseñanza secundaria. En el caso de los cursos de ELE, sin embargo, el nivel de la competencia lingüística es variado y depende de las necesidades del alumnado y de la oferta de la universidad. También hay que comentar que –a diferencia del método aplicado en Berta (2022)– hemos incluido tanto las licenciaturas como los

grados y maestrías que, debido a los cambios estructurales, pudieron coexistir en el período analizado.

La tabla 3.3 muestra la evolución del número de matrículas en las lenguas más estudiadas como filología y como lengua extranjera (LE) en el período indicado.⁴

Tabla 3.3. Matrículas en lenguas extranjeras en las universidades (2004/05-2022/23)

		Inglés	Alemán	Francés	Español	Italiano	Ruso	Latín	Chino	Japonés
2004/05	filología	7.266	4.682	1.344	351	940	634	-	-	-
	LE	45.579	23.318	3.814	2.863	2.661	1.116	-	-	-
2005/06	filología	7.064	4.514	1.239	399	902	672	-	-	-
	LE	43.497	22.194	3.880	2.871	2.692	1.300	-	-	-
2006/07	filología	6.587	3.829	1.077	322	715	580	-	-	-
	LE	37.490	17.783	3.279	2.715	2.019	1.208	-	-	-
2007/08	filología	6.209	3.136	966	377	739	550	-	-	-
	LE	35.670	16.286	2.530	2.279	1.671	892	-	-	-
2008/09	filología	7.055	3.731	921	403	754	559	221	81	247
	LE	34.876	14.344	2.345	2.253	1.625	1.233	4.684	-	-
2009/10	filología	6.088	3.016	740	387	607	543	178	86	269
	LE	34.428	13.513	2.342	2.161	1.428	1.212	9.248	-	-
2010/11	filología	5.235	2.327	541	321	515	505	157	81	143
	LE	33.218	12.381	1.872	2.048	1.292	1.204	6.201	-	-
2011/12	filología	4.894	2.030	431	289	432	495	129	81	290
	LE	32.284	11.637	1.932	2.148	1.367	1.249	5.696	-	-
2012/13	filología	4.587	1.848	360	260	371	502	121	104	329
	LE	29.167	11.159	1.998	1.923	1.281	1.305	5.574	172	214
2013/14	filología	4.491	1.582	249	216	264	367	100	103	411
	LE	25.968	8.781	1.545	1.491	1.005	1.282	6.049	158	304

⁴ Debido a cuestiones de disponibilidad, los datos de LE siempre se refieren a la modalidad presencial de la enseñanza; en el caso de las filologías, desde 2008/09 se incluyen también las matrículas en la modalidad semipresencial.

Tabla 3.3 (cont.)

		Inglés	Alemán	Francés	Español	Italiano	Ruso	Latín	Chino	Japonés
2014/15	filología	5.102	1.524	270	215	269	416	88	153	454
	LE	28.160	8.928	1.403	1.258	861	1.171	5.956	216	173
2015/16	filología	5.488	2.035	286	248	338	485	134	173	466
	LE	24.077	7.419	1.325	1.205	971	1.192	4.755	220	346
2016/17	filología	5.684	1.908	305	266	343	499	123	191	493
	LE	24.149	6.138	1.309	1.233	952	1.115	5.370	243	276
2017/18	filología	5.872	2.136	315	236	314	469	113	222	519
	LE	22.096	6.356	1.390	1.562	1.020	1.318	2.988	198	188
2018/19	filología	6.159	1.995	309	246	276	453	108	245	532
	LE	21.004	5.752	1.448	1.608	1.049	922	3.252	129	370
2019/20	filología	6.218	1.870	303	238	259	452	532	218	553
	LE	21.709	5.772	1.284	1.740	1.026	963	4.138	192	250
2020/21	filología	6.510	1.791	313	237	260	442	542	238	591
	LE	19.600	4.861	1.123	1.606	909	917	4.873	143	390
2021/22	filología	6.524	1.619	295	241	233	434	491	243	552
	LE	19.890	4.350	1.062	1.776	957	924	4.539	96	182
2022/23	filología	6.338	1.412	279	227	249	394	499	209	610
	LE	21.866	4.607	1.269	1.743	1.080	747	4.885	86	184

Fuente: Oktatási Hivatal (elaboración propia).

Por lo que se refiere al número de estudiantes de filología hispánica, los datos históricos muestran un decrecimiento del 35 % entre el primero y el último año académico del período analizado: mientras que en el de 2004/05 había 351 personas que estudiaban filología hispánica, en el de 2022/23 solo 227 estudiantes estaban matriculados en estas carreras. Cabe añadir, sin embargo, que en los datos de los primeros cinco años académicos se detecta una curva ascendente, culminando en el curso 2008/09 con 403 alumnos de filología hispánica, y solo desde entonces se invierte la tendencia y se observa un descenso más o menos gradual. Ello puede estar vinculado con que las nuevas maestrías de dos años

–creadas en consonancia con el proceso de Bolonia– fueron inauguradas en ese período, lo cual, dado que, paralelamente, también existía aún la antigua licenciatura, pudo aumentar –al menos temporalmente– el número de estudiantes de filología. Nótese, además, que desde 2008/09 en los números de filología también están incluidas las matrículas en la modalidad semipresencial (nota 4). En el caso del alumnado matriculado en cursos de ELE entre los años académicos 2004/05 y 2022/23 también se produce un decrecimiento de volumen similar: en el primero de estos años se registran 2.863 matrículas, mientras que en el último 1.743, lo cual supone un 39 % de pérdida. En este caso, sin embargo, la oscilación es mucho mayor y las inclinaciones de las curvas son más pronunciadas: en el segundo año académico del período analizado se registra el máximo de matrículas –2.871 alumnos–, observándose un decrecimiento con altibajos hasta el mínimo detectado en 2015/16 –1.205 alumnos–, y produciéndose un nuevo crecimiento gradual –roto solo en 2020/21 muy probablemente debido a los efectos negativos de la pandemia COVID19– y con la estabilización de las matrículas en los últimos años del período. La comparación de los datos históricos también muestra, además, que el número de alumnos matriculados en ELE superaba considerablemente el de los que estudiaban filología hispánica: el número de alumnos de ELE fue como mínimo 4,6 veces superior al de los estudiantes de filología –1.233 y 266 matrículas, respectivamente–, pero incluso llegó a superarlo 8,4 veces –como ocurrió en 2006/07 con 2.715 y 322 matrículas, respectivamente–. La mayor oscilación observable en los datos históricos en las matrículas en ELE se debe probablemente a que, a diferencia del programa fijado en un plan de estudios planificado y previamente determinado de la carrera de filología, en este caso generalmente se trata de estudios optativos donde el número de matrículas depende de factores –ya mencionados– como la disponibilidad de la plantilla docente de la institución y la demanda del alumnado.

El alumnado matriculado en filología hispánica no se distribuye de forma equilibrada entre las zonas que acogen los centros especializados. En el año académico 2022/23 la mitad de los 227 alumnos de filología hispánica estudia en la Universidad Eötvös

Loránd y el 17 % en la Universidad Católica Pázmány Péter, así que dos tercios –el 67 %– de este grupo de estudiantes se acumula en Budapest; algo más de la cuarta parte –el 27 %– realiza sus estudios en Szeged –condado Csongrád-Csanád– y solo el 6 % en Pécs –condado Baranya–. En esta distribución del alumnado, concentrada en Budapest, desempeña, indudablemente, un papel destacado la fuerza atractiva de la capital, donde, además, se encuentran dos de los centros universitarios especializados en filología hispánica. Sin embargo, los datos también muestran que las universidades donde se registran más estudiantes son aquellas que ofrecen formación en esta área a todos los niveles de la enseñanza universitaria –grado, maestría y doctorado– y también tienen acreditada la formación de profesores de español; este es el caso de la Universidad Eötvös Loránd de Budapest y la Universidad de Szeged. Desde esta perspectiva también resulta interesante comentar que, aunque respecto de la totalidad de las matrículas, la mayoría –exactamente el 59 %– del alumnado estudia la carrera de filología hispánica propiamente dicha, siendo algo menor –el 41 %– la proporción de los que aprenden esta lengua con el propósito de conseguir una especialización pedagógica, en las dos instituciones que ofrecen ambos itinerarios al menos la mitad del alumnado está matriculada en alguna modalidad de la formación de profesores de español: la proporción de estos estudiantes alcanza el 50 % en la Universidad de Szeged y el 54 % en la Universidad Eötvös Loránd de Budapest.

La distribución del alumnado tampoco es homogénea en la geografía nacional en el caso de los cursos de ELE, dado que, de modo similar al caso de los estudios de filología, esta muestra mayor concentración en Budapest a lo largo del período analizado tanto en cuanto al número de instituciones de enseñanza superior que los ofertaban como en lo referente al número de alumnos matriculados. La proporción de los que estudian español en Budapest se encuentra alrededor del 70 % de todos los alumnos matriculados en esta lengua a lo largo del período: fue el 73 % de 2.253, el 75 % de 1.491, el 72 % de 1.608 y el 69 % de 1.743 en los años académicos 2008/09, 2013/14, 2018/19 y 2022/23, respectivamente. El número de instituciones que ofre-

cen ELE muestra cierta oscilación con un ligero decrecimiento: en la capital los alumnos estudiaban esta lengua en once centros de enseñanza superior en el año académico 2008/09, en ocho en 2013/14, en siete en 2018/19 y en nueve en 2022/23. Fuera de la capital, aunque la proporción de los alumnos matriculados en español es, a grandes rasgos, estable –situándose entre el 25 % y el 31 % del total nacional en los mismos cuatro años académicos–, históricamente disminuye el número de instituciones de enseñanza superior donde se imparte esta lengua: mientras que en el año académico 2008/09 aún había diez centros universitarios así en las provincias, en 2013/14 siete, en 2018/19 y en 2022/23 solo cinco tenían matrículas en ELE. Además, parece haber una evolución diferente entre los condados ubicados al oeste y al este del Danubio: mientras que en el año académico 2008/09 los diez centros de enseñanza superior con matrículas en ELE aún se repartían de forma equilibrada entre ellos habiendo cinco en las regiones occidentales y cinco en las orientales del país, en el oeste posteriormente su número se fue reduciendo –tres en 2013/14 y uno en 2018/19– estabilizándose en dos para el año académico 2022/23, en el este, en cambio, el decrecimiento fue menor y más gradual, consolidándose la enseñanza del español en tres universidades desde 2018/19. Los datos referentes al volumen del alumnado incorporado a la docencia de esta lengua también muestran claramente que, fuera de la capital, centro evidente del hispanismo húngaro, el español está mucho más arraigado en las regiones orientales del país. En el año académico 2008/09 la proporción del alumnado que estudiaba ELE en las cinco instituciones orientales era dos veces superior a la del que aprendía esta lengua en los cinco centros universitarios occidentales: el 18 % y el 9 % del total nacional, respectivamente. En el año académico 2018/19, sin embargo, el 28 % del alumnado universitario de ELE estudiaba en alguna de las universidades del este del país, siendo mínimo el número de estos aprendientes en el oeste. En el año académico 2022/23 el 30 % de los aprendientes universitarios de ELE estudia en los condados situados al este del Danubio, mientras que solo el 1 % está matriculado en alguna universidad del Transdanubio.

A nivel de localidades concretas, fuera de la capital, la segunda concentración mayor del alumnado matriculado en ELE se observa en Szeged –sede del condado Csongrád-Csanád– con algo menos de un cuarto –precisamente el 23 %– de las matrículas en el año académico 2022/23; en la universidad de esta ciudad la enseñanza del español muestra históricamente un progreso dinámico (con el 6 %, el 11 % y el 21 % de los alumnos de español en los cursos 2008/09, 2013/14 y 2018/19, respectivamente). El 8 % restante se reparte entre los centros universitarios de Debrecen y Miskolc –sedes de los condados Hajdú-Bihar y Borsod-Abaúj-Zemplén, ubicados en el este– así como –con tan solo 9 y 12 matrículas, respectivamente– Győr y Pécs –sedes de los condados occidentales Győr-Moson-Sopron y Baranya–. Esta distribución y esta proporción no cambian esencialmente si se tiene en cuenta la totalidad de los estudiantes dedicados a aprender español –sea como filología sea como lengua extranjera–: el 69 % –es decir, 1.360– de los 1.970 alumnos se concentran en Budapest, el 23 % –457 alumnos– en Szeged y el 8% en las demás cuatro ciudades universitarias mencionadas; la proporción del alumnado matriculado en español en el Transdanubio también en este caso está alrededor del 1 % –con tan solo 34 matrículas–.

El análisis de los datos presentados nos lleva a las conclusiones siguientes en cuanto a la posición del español en la educación superior húngara. A diferencia de los niveles no universitarios, en este nivel el número absoluto del alumnado que aprende este idioma sea como filología sea como lengua extranjera tiene una línea descendente a lo largo de los veinte años analizados. Mientras que en el caso de la carrera de filología hispánica dicha evolución está en consonancia con la tendencia general observada en las filologías extranjeras, las matrículas en ELE sitúan el español en tercera posición entre las lenguas extranjeras estudiadas. Parece, además, que, por una parte, el curso del Danubio constituye una línea divisoria importante de direccionalidad norte–sur en cuanto a la popularidad del español también en la enseñanza superior, y, por otra, que la mayor concentración del alumnado de español se produce en aquellos núcleos urbanos donde esta lengua no solo forma parte de la oferta de lenguas extranjeras enseñadas, sino también

es objeto de estudio en los currículos universitarios elaborados para formar tanto a filólogos como a profesores especializados en dicho idioma.

4. Conclusiones

Sobre la base de los datos presentados en los apartados precedentes puede esbozarse una situación en la que el español presencia todas las etapas educativas –a excepción de la preescolar–, aunque, según se puede apreciar en los datos de la figura 3.1, su comparecencia no alcanza el mismo volumen en cada una de ellas en lo concerniente al número de matrículas.

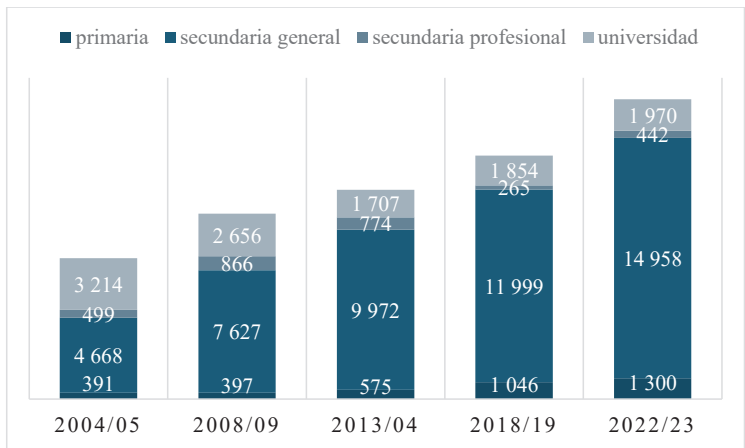


Figura 3.1. Matrículas en español en la enseñanza primaria, secundaria y universitaria

Fuente: Oktatási Hivatal y Központi Statisztikai Hivatal (elaboración propia).

La estructura interna del volumen proporcional de las matrículas en español teniendo en cuenta todas las etapas educativas muestra el predominio claro de la secundaria general –que se lleva más de la mitad al inicio y cuatro quintas partes de todas las

matrículas al final del período analizado–, y un volumen minoritario para la primaria. Esta distribución responde a la situación determinada por la regulación vigente, que prescribe que se enseñe obligatoriamente una lengua extranjera en la etapa primaria y dos en la etapa secundaria –al menos en el itinerario general–. El predominio absoluto del inglés y del alemán, que compiten en el papel de primeras lenguas extranjeras en el espacio educativo húngaro, relega al español, junto con el francés, el italiano, el ruso y otros, al rol de segundas lenguas extranjeras, cuya enseñanza comienza, típicamente, en la etapa secundaria, donde contiene con estas lenguas. En el itinerario de la secundaria profesional, en cambio, donde –de manera parecida a la regulación referente a la primaria– el alumnado estudia obligatoriamente una lengua extranjera, la presencia del español es testimonial, aunque permanente, y depende en gran medida de las posibilidades que ofrecen las circunstancias locales. En el progreso lento, pero constante de las matrículas en ELE registradas en la escuela primaria, indicador del interés por esta lengua también en esta etapa, confirmado por el aumento del personal docente incorporado en la enseñanza de ELE en la última década, desempeñan, probablemente, un papel importante los centros educativos privados o fundacionales, cuyos currículos alternativos hacen posible la introducción de la enseñanza de más de una lengua. El crecimiento tanto absoluto como relativo observado en los niveles no universitarios no conlleva, sin embargo, una evolución similar en la enseñanza universitaria, dado que aquí, con los datos absolutos descendentes, se muestra una reducción proporcional de las matrículas: a principios del período examinado aún el 37 %, en el año académico 2022/23 solo el 11 % del alumnado que aprendía español lo estudiaba en la universidad –o como filología extranjera o como ELE–. Esta tendencia probablemente tiene que ver con el carácter opcional de los cursos universitarios –por lo que el número de matrículas depende en gran medida del interés actual del alumnado– pero también intervienen en ella otros factores. Por una parte, parece que las carreras destinadas a formar filólogos y profesores especializados en el español no son suficientemente atractivas para las nuevas generaciones –pese a la demanda cre-

ciente obviamente existente en la enseñanza reglada no universitaria y a las mejoras salariales indudables efectuadas en este sector-, y por otra, la ampliación progresiva tanto horizontal como vertical de las posibilidades de aprender el español en la escuela secundaria –donde cada vez más alumnos pueden aprender este idioma en cada vez más centros educativos pudiendo alcanzar al menos una competencia de nivel B2 e incluso, en el caso de las secciones bilingües, de nivel C1– probablemente contribuye a que haya –proporcionalmente– menos aprendientes de ELE en las universidades.

El alumnado que aprende español, según se observa en la figura 3.2 –que refleja el número de matrículas en español en el año académico 2019/20 en todas las etapas educativas y en todos los itinerarios posibles– no se distribuye de manera homogénea por el país.

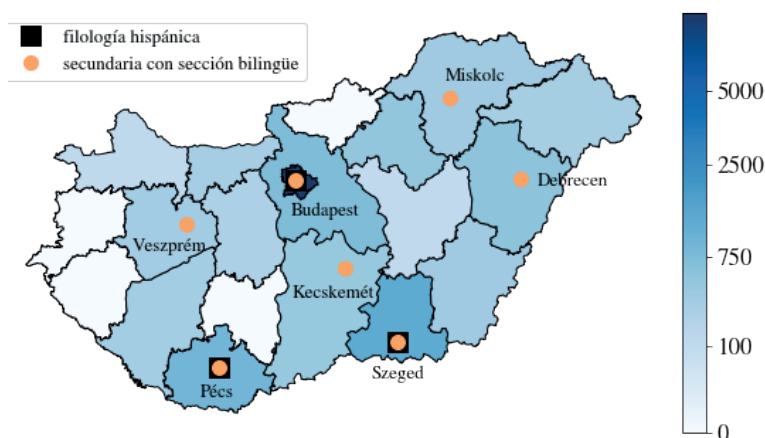


Figura 3.2. Distribución del alumnado matriculado en ELE (2019/20)

Fuente: Oktatási Hivatal (elaboración propia).

Gracias a su difusión en la etapa educativa de la secundaria, el español está presente –salvo cuatro condados– en casi toda la superficie geográfica nacional, pero se muestra mayor concentración especialmente en aquellas regiones donde existen centros universitarios dedicados a los estudios hispánicos y, muy especialmente, a la formación de profesorado de ELE. Esta asignación

demuestra que los centros universitarios de filología tienen un papel primordial en la difusión del español especialmente mediante la emisión de títulos a egresados profesionalmente preparados para su enseñanza. Además, parece haber una mayor acumulación de matrículas en aquellos condados donde existe una sección bilingüe. Por otra parte, el país está prácticamente dividido en dos bloques geográficos, separados aproximadamente por un eje de dirección norte-sur formado por la línea del curso del Danubio, puesto que, según el volumen de las matrículas, la enseñanza del español está más arraigada en las regiones orientales, mientras que apenas tiene presencia en los condados ubicados en las zonas más occidentales del país. Como se ha señalado en Berta (2022: 100), parece haber una clara correlación entre la preferencia en la elección de la primera lengua estudiada y la difusión del español, dado que en aquellas zonas –occidentales– donde por razones geográficas, históricas y económicas en la primaria predomina el alemán como primera lengua estudiada –y supuestamente el inglés tiene el papel de segunda lengua extranjera– las posibilidades de avanzar para el español están limitadas, mientras que en aquellas –más bien las centrales y orientales– donde la primera lengua extranjera estudiada es el inglés el español –junto con el alemán, el francés, el italiano y el ruso– tiene mejores posibilidades como segunda lengua extranjera.

La situación arriba descrita es resultado de una evolución progresiva y dinámica que el español, prácticamente de forma excepcional entre las lenguas extranjeras, ha experimentado a lo largo de las dos décadas analizadas en este trabajo, sin embargo, no refleja la demanda real que puede existir para estudiar esta lengua, que –a excepción, tal vez, del nivel de la enseñanza superior–, probablemente supera la oferta asegurada por las circunstancias locales.

Bibliografía

- Anderle, Ádám (2007), “El hispanismo en Hungría”. *Anuario de Historia de la Iglesia*, 16, 349–353.
- Anderle, Ádám (2013), “Wittman Tibor a magyar történetírásban”. *Aetas: történettudományi folyóirat*, 28, 1, 137–148.

- Baditzné Pálvölgyi, Kata (2015), La formación de profesores de ELE en Hungría: hitos y retos. *V Congreso internacional FIAPE: ¿Qué español enseñar y cómo? Variedades del español y su enseñanza. Jornadas Pedagógicas*. Cuenca, del 25 al 28 de junio de 2014. Publicado en *Biblioteca virtual redELE*. 2015, número especial. [en línea: <https://www.educacionyfp.gob.es/mc/redele/biblioteca-virtual/numerosanteriores/2015/numeros-especiales/v-congreso-fiape.html>, última consulta: 14/07/2022].
- Berta, Tibor (2013), “Los primeros veinte años del Departamento de Estudios Hispánicos”. *Acta Hispanica*, 18, 15–19.
- Berta, Tibor (2022), “El español en el sistema educativo húngaro a principios del tercer milenio”. *Acta Hispanica*, 27, 79–101.
- Berta, Tibor (2023), “El español en la enseñanza reglada no universitaria en Hungría (2003–2018)”. En Linda Németh, Ingrid Petkova y Eszter Salamon (eds), *Contributi alle ricerche romanze. Contributions à la recherche des études romanes. Contribuciones a la investigación de los estudios románicos*, 2. Pécs: Pécsi Tudományegyetem Bölcsészeti- és Társadalomtudományi Kar Romanisztika Intézet, 255–267.
- Berta, Tibor (2024), “El español en la enseñanza primaria en Hungría”. *Методички видици* 15(1), 67–87.
- Blas, Amelia Nieves (2017), “Enseñar español en Hungría”. En María del Carmen Méndez Santos y M. Mar Galindo Merino (coords), *Atlas de ELE. Geolingüística de la enseñanza del español en el mundo*. Madrid: EnClace-ELE. [en línea: https://www.todoele.net/sites/default/files/atlas/14_atlas_vol1_hungria.pdf, última consulta: 18/07/2022].
- Csapó, Benő (2001), “A nyelvtanulást és a nyelvtudást befolyásoló tényezők”. *Iskolakultúra* 2001/8, 25–35.
- Cselik, Ágnes (2013), “La enseñanza bilingüe húngaro-española en Hungría en 2013”. *Acta Hispanica*, 18, 35–40.
- Eurydice (2020) = Comisión Europea/EACEA/Eurydice, 2020, *Estructuras de los sistemas educativos europeos 2020/21: diagramas*. Eurydice Datos y cifras. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea. [en línea: <https://data.europa.eu/doi/10.2797/914524>, última consulta: 16/04/2025].

- Győri, Anna (2001), “Választott nyelve a spanyol. Idegennyelv-politikák, társadalmi kényszerek, nyelvválasztás”. *Iskolakultúra*, 2001/8, 86–92.
- Jámbor, Emőke (2001), “La situación actual de la enseñanza de la lengua española en Hungría”. *Medicina et Linguistica*, 8, 187–193.
- Jámbor, Emőke (2004), “El español como lengua extranjera en Hungría”. En Sara M. Saz (ed.), *El español, puente de comunicación. Actas del XXXIX Congreso Internacional de la Asociación Europea de Profesores Español*. Madrid/Segovia: Asociación Europea de Profesores de Español (AEPE)/Universidad SEK de Segovia, 79–86.
- Központi Statisztikai Hivatal [Oficina Central de Estadística]. [en línea: <https://www.ksh.hu/>, última consulta: 14/04/2025].
- Központi Statisztikai Hivatal [Oficina Central de Estadística] (2010), “Idegennyelv-tanulás”. *Statisztikai Tükör* 4/62. [en línea: <https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/gyor/jel/jel310031.pdf>, última consulta: 30/04/2025].
- Ley 59 (2022), “2022. évi LIX. törvény Egyes felsőoktatással, szakképzéssel és felnőttképzéssel összefüggő törvények módosításáról”. *Magyar Közlöny* 209. 19 de diciembre de 2022.
- MEFPD (= Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes (2024)), *El mundo estudia español*. [en línea: <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/mc/redele/el-mundo-estudia-espa-ol/2024.html>, última consulta: 11/04/2025].
- Ministry of Human Capacities / Emberi Erőforrások Minisztériuma (2020), *Statistical Yearbook of Public Education 2018/2019 / Köznevelési statisztikai évkönyv 2018/2019*. Budapest: Ministry of Human Capacities.
- Morvai, Edit – Öveges, Enikő (2009), *Idegennyelv-oktatás az általános iskolák 1–3. évfolyamán*. [en línea: http://www.nefmi.gov.hu/letolt/vilagnyelv/vny_okm_1_3_felmeres_100510.pdf, última consulta: 14/07/2022].
- NAT (2012), “110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet A Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról”. *Magyar Közlöny*, 66, 10635–10847.

- NAT (2020), “A Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról szóló 110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet módosításáról”. *Magyar Közlöny*, 17, 290–446.
- Oktatási Hivatal [Oficina de Educación], [en línea: <https://www.oktatas.hu/>, última consulta: 14/05/2025].
- Öveges, Enikő (2013), “Idegennyelv-oktatás a köznevelésben – változások az új szabályozók tükrében”. *Modern nyelvtanítás*, 19 (3), 16–24.
- Öveges, Enikő–Csizér, Kata (2018), *Vizsgálat a köznevelésben folyó idegennyelv-oktatás kereteiről és hatékonyságáról*. Kutatási jelentés. [en línea: https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/sajtoszoba/nyelvtanitas_kutatasi_jelentes_2018.pdf, última consulta: 16/06/2023].
- Sagarra Ángel, Josep Maria de (2007), “El español en Hungría”. En Instituto Cervantes (ed.), *Enciclopedia del español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2006–2007*. Madrid: Instituto Cervantes/Barcelona: Plaza & Janés, Círculo de Lectores. 267–270. [en línea: https://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_06-07/pdf/paises_56.pdf, última consulta: 14/07/2022].
- Szabó, Fruzsina (2018), “Nem kötelező az angoltanulás az általános iskolákban, pedig ezzel mindenki jól járna.”. *EduLine*. [en línea: https://eduline.hu/nyelvtanulas/angoltanitas_E8ZGBA, última consulta: 30/06/2023].
- Valdivielso Odriozola, Javier – Macías Amigo, Luis Ángel (2021), “El español en Hungría”. En Pastor Villalba, Carmen (dir.), *El español en el mundo. 2021. Anuario del Instituto Cervantes*. Instituto Cervantes/Bala Perdida Editorial: Madrid/Alcalá de Henares, 419–428.

Andrzej Zieliński

Universidad de Szczecin

Cecylia Tatoj

Universidad de Silesia de Katowice

EL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA EN EL SISTEMA EDUCATIVO POLACO / *SPANISH AS A FOREIGN LANGUAGE IN THE POLISH EDUCATIONAL SYSTEM*

Resumen

El objetivo del estudio es analizar cuantitativa y cualitativamente la situación del español como lengua extranjera (ELE en adelante) en todas las etapas –desde el preescolar hasta el superior– dentro del sistema educativo polaco entre los años 2004 y 2024. Es justamente en estas dos décadas del segundo milenio cuando el español empieza a aparecer en el espacio educativo polaco cada vez con más consistencia y no tarda en convertirse en poco tiempo en la tercera lengua extranjera más seleccionada por los estudiantes. Por lo tanto, merece la pena analizar detalladamente las circunstancias que explican el éxito de ELE en las aulas polacas.

Palabras clave: ELE, sistema educativo polaco, enseñanza, lenguas extranjeras

Abstract

The aim of this chapter is to analyze quantitatively and qualitatively the status of Spanish as a foreign language (ELE) at all stages—from preschool to higher education—within the Polish education system between 2004 and 2024. It is precisely during these two decades of the second millennium that Spanish began to appear in Polish education with increasing consistency, quickly becoming the third most common foreign language chosen by students. Therefore, it is worthwhile to explore in detail the circumstances that explain the success of ELE in Polish classrooms.

Keywords: Poland, Spanish as a Foreign Language, Polish educational system, language teaching, foreign languages

1. Introducción

En las páginas siguientes proponemos abordar el análisis cuantitativo y cualitativo de la situación del español como lengua extranjera (ELE en adelante) en el sistema educativo polaco entre los años 2004 y 2024, franja temporal que hemos elegido por varias razones, estrechamente vinculadas. Por una parte, coincide con la entrada de Polonia –y de otros países del Grupo de Visegrado, analizados en el presente volumen– a la Unión Europea, hecho que no solo contribuyó al crecimiento económico del país sin antecedentes en la historia moderna del país,¹ sino que permitió a los ciudadanos polacos la libre circulación por Europa. Justamente entonces España se convirtió en uno de los destinos –tanto turís-

¹ En consonancia con el informe de la Cooperativa de bancos polacos (ZBP online), realizado con el motivo del 20º aniversario de la adhesión de Polonia a la UE, el PIB nominal del país experimentó un aumento en un 300 % con respecto al año 2004.

ticos² como migratorios³– preferidos para los polacos. Por otra, también en las últimas dos décadas la enseñanza de ELE deja de ser calificada de “marginal” en el espacio educativo polaco, desbancando por completo a las lenguas rusa y francesa –de larga tradición en las instituciones educativas polacas, que remonta incluso al siglo XIX (cf. Cieśla 1974)– y se sitúa como la tercera LE más estudiada en todos los niveles educativos, por debajo del inglés y del alemán. Las cifras globales hablan por sí solas: si para el curso escolar 2004/2005 hubo apenas 11.032 estudiantes de español en las enseñanzas primaria y secundaria, casi veinte años después su número asciende a 282.007, lo que supone un considerable aumento según el factor 26 (GUS online).

Estos datos nos llevan a analizar detalladamente los factores que han contribuido al éxito de ELE en las aulas polacas. Si bien es cierto que el fenómeno ha despertado interés con anterioridad, las pocas publicaciones que logramos encontrar en torno a esta cuestión se circunscriben a la postura docente (Balches 2013, Sychała 2016), al propio sistema educativo (Tatoj 2013) o a describir la excepcionalidad del español en el espacio educativo polaco en comparación con otros países centroeuropeos en un lapso temporal más reducido (Zieliński *et al.* 2025). No disponemos de un estudio exhaustivo que radiografie el fenómeno con todo lo que implica. Para paliar esta carencia, proponemos en las páginas siguientes profundizar en ello, para lo cual nos serviremos de los datos estadísticos que ofrecen la Oficina de Estadística de Polonia (GUS en adelante) y varios ministerios nacionales, disponibles en la página web *Otwarte dane* (‘datos abiertos’) (OD en adelante). Los resultados cuantitativos se complementarán con un análisis cualitativo.

² De acuerdo con el informe de la *Secretaría de Estado de Turismo del año 2023* (Turespaña 2024/online), unos dos millones de ciudadanos polacos, que constituyen el 2,2 % de todos los turistas, visitaron España en 2023 y dejaron unos 2,2 mil millones de euros.

³ Si bien a finales de los años 90 hubo, según los datos oficiales, unos 6.500 inmigrantes polacos, su cómputo se multiplicó por ocho en veinte años, llegando a superar los 52.882, según el censo de 2022 (Ramírez Goicoechea 2003: 64, INE 2023).

Para forjar una imagen más concreta de los cambios en la enseñanza de lenguas extranjeras en Polonia hemos optado por incluir en el recuento tanto las escuelas públicas como las privadas porque los datos estadísticos manejados –sobre todo, los relativos a los cursos más antiguos– no permiten discriminarlas, a pesar de que, como intentaremos demostrar en los apartados siguientes, las segundas desempeñaron un papel de suma importancia en el desarrollo del ELE en el espacio educativo polaco. De hecho, resulta verosímil suponer que fueron las primeras en ofrecer cursos del ELE para incrementar su atractivo educativo y, por ende, atraer a más alumnado. Esto explica por qué de las 223 guarderías que ofrecen español, más de 200 pertenecen al sector privado (OD online). Así pues, excluirlas de nuestro análisis podría tergiversar los resultados obtenidos.

La estructura del capítulo es la siguiente: a continuación, en el §2, describiremos brevemente el sistema educativo polaco, con todas las reformas que tuvieron lugar en el periodo seleccionado. En el §3, con la ayuda de los datos estadísticos, analizaremos (i) cómo, (ii) dónde y (iii) en qué preciso momento entra la enseñanza de ELE en las etapas de preescolar y primaria (§3.1), secundaria (§3.2) y superior (§3.3). Terminamos este estudio con unas breves conclusiones (§4).

2.

Sobre el espacio educativo polaco 2004–2024

La enseñanza de lenguas extranjeras en Polonia se caracteriza por su homogeneidad, en el sentido de que en todas las regiones existe una misma estructura educativa en la educación preescolar y escolar, administrada y supervisada por el Ministerio de Educación Nacional (pol. *Ministerstwo Edukacji Narodowej*). Este ministerio es responsable de establecer las políticas educativas, diseñar los programas de estudios, coordinar la formación docente y asegurar el cumplimiento de los estándares nacionales en educación. El

sistema educativo está descentralizado y se gestiona en el nivel regional a través de inspecciones educativas (pol. *kuratoria oświaty*), que desempeñan un papel fundamental tanto en la supervisión como en el control de la implementación de los programas educativos y garantizan el cumplimiento de los estándares de calidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje en las instituciones de su jurisdicción.⁴

En cuanto a las universidades, escuelas politécnicas y otras instituciones de educación superior, están bajo la supervisión del Ministerio de Ciencia y Educación Superior (pol. *Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego*), que se encarga de su coordinación y regulación. Este ministerio supervisa la calidad de la enseñanza, la investigación científica y el desarrollo de los programas académicos, y asegura su alineación con los estándares nacionales e internacionales.

El sistema educativo polaco se estructura en varios niveles fundamentales desde la educación preescolar, dirigida a niños menores de 7 años. Después, los alumnos ingresan en la educación primaria, que tiene una duración de ocho años y se imparte en una escuela primaria (pol. *szkoła podstawowa*), tras la cual acceden a la educación secundaria, que ofrece diferentes trayectorias según el tipo de institución.

Las escuelas postprimarias (pol. *szkoły ponadpodstawowe*), según la Ley de 14 de diciembre de 2016 (Sejm Rzeczypospolitej Polskiej 2017a), se dividen en: (i) *Instuto general* (pol. *liceum ogólnokształcące*), con una duración de cuatro años, centrado en la formación general; (ii) *Escuela secundaria técnica* (*technikum*), con un programa de cinco años, que combina educación general y formación profesional, (iii) *Escuela profesional sectorial de primer nivel* (pol. *branżowa szkoła I stopnia*), de tres años, enfocada en la formación profesional práctica, (iv) *Escuela especial de preparación para el empleo* (pol. *szkoła specjalna przysposabiająca do pracy*), también de tres años, destinada a estudiantes con

⁴ “Más abajo en la escala de competencias, nos encontraremos el distrito (*powiat*) y, finalmente, con la comuna (*gmina*), que se halla en el plano de la administración local” (Balches 2013: 32).

necesidades educativas especiales; (v) *Escuela profesional sectorial de segundo nivel* (pol. *branżowa szkoła II stopnia*), de dos años, para graduados de la formación profesional básica y (vi) *Escuela postsecundaria* (pol. *szkoła policealna*), orientada a personas con educación secundaria general o profesional, con una duración no superior a 2,5 años.

Tras la educación secundaria, los estudiantes pueden continuar en la educación superior, ofrecida por universidades, academias y escuelas superiores. Esta, según la Ley de 20 de julio de 2018 (*Sejm Rzeczypospolitej Polskiej* 2018b), incluye: (i) estudios de primer ciclo (pol. *licencjat o inżynier*), de 3 a 4 años, (ii) estudios de segundo ciclo (pol. *magister*), de 1,5 a 2 años, (iii) y estudios de tercer ciclo (pol. *doktorat*), centrados en la investigación académica.⁵

En el curso escolar 2021/2022, un 90 % de las instituciones educativas en Polonia eran públicas, frente al restante 10 % en el sector privado (GUS 2022). Esto se debe a razones históricas, ya que el sistema educativo en Polonia se ha centrado tradicionalmente en la educación pública financiada por el estado y por los gobiernos locales.

Desde la restauración de la democracia en Polonia en 1989 el sistema educativo ha sido objeto de importantes procesos de transformación, entre los cuales destacan dos reformas estructurales: las de 1999⁶ y 2017.⁷ La primera reforma transformó el sistema educativo vigente desde 1968, que se organizaba en una educación primaria de ocho años e iba seguida de una educación

⁵ Además de los estudios de primer, segundo y tercer ciclo, en Polonia existen los estudios de máster integrados (como medicina, derecho o psicología), que duran entre 5 y 6 años y no se dividen en ciclos. También se ofrecen estudios de posgrado (estudios de especialización), que duran entre 1 y 1,5 años y están dirigidos a personas con título universitario previo, sin otorgar un nuevo grado académico.

⁶ Articulada a través de la Ley de 25 de julio de 1998 (*Sejm Rzeczypospolitej Polskiej* 1998).

⁷ Articulada a través de la Ley de 14 de diciembre de 2016 (*Sejm Rzeczypospolitej Polskiej* 2017).

secundaria de entre cuatro y cinco años. A raíz de la reforma, el sistema pasó a estructurarse en tres niveles principales: una educación primaria de seis años, una educación secundaria inferior, denominada *gimnazjum*, con una duración de tres años, y una educación secundaria superior, que abarcaba de tres a cuatro años.

No obstante, en 2017 tuvo lugar una nueva reforma que venía a sustituir a la de 1999 y restableció la educación primaria de ocho años de duración, liquidó la educación secundaria inferior y volvió a reinstaurar la educación secundaria con una duración de entre 4 y 5 años. Como parte de este proceso, los *gimnazjums* (escuelas secundarias inferiores) comenzaron a ser eliminados en el curso académico 2017/2018, y dejaron de existir oficialmente el 1 de septiembre de 2019, cuando el último grupo de estudiantes finalizó sus estudios en estas instituciones. Los cambios en el sistema educativo polaco culminaron tras la promulgación completa de la reforma durante el curso académico 2022/2023.

Otro cambio pertinente que afecta a la recogida y posterior interpretación de datos es la rebaja de la edad de escolarización de 7 a 6 años a partir del curso 2015,⁸ de suerte que dio comienzo el curso escolar para dos clases de niños: los nacidos en el año 2008 y los nacidos en 2009. Sin embargo, debido a las fuertes protestas de padres y de asociaciones de padres del alumnado, la ley se suavizó al año siguiente,⁹ de modo que quedaban exentos de la obligatoriedad escolar los niños de 6 años cuyos padres el año anterior se habían valido de acciones como dirigirse a dos especialistas en Pedagogía y en Psicología con el fin de obtener la documentación necesaria para eximir a sus hijos de matricularse obligatoriamente con 6 años al aducir falta de madurez educativa. Actualmente, a petición de los padres y con el visto bueno de los correspondientes especialistas, los niños pueden acceder a la educación obligatoria a partir de los 6 años.

⁸ Articulada a través de la Ley del 30 de agosto de 2013 (Sejm Rzeczypospolitej Polskiej 2013).

⁹ Articulada a través de la Ley del 29 de diciembre de 2015 (Sejm Rzeczypospolitej Polskiej 2015).

Además de la obligatoriedad escolar a partir de los 7 años hasta los 18 en la escuela primaria y en la secundaria, también existe una educación obligatoria de un año de preparación, conocida como *zerówka* (lit. ‘clase cero’), obligatoria para los niños de 6 años. Esta preparación puede llevarse a cabo tanto en una escuela primaria como en un jardín de infancia (preescolar), antes de ingresar a la educación primaria.

Con simultaneidad a las reformas en la organización de la educación primaria y secundaria, se comenzaron a introducir regulaciones directamente relacionadas con la enseñanza de idiomas extranjeros. Desde el 1 de septiembre de 2008¹⁰ se implementó la enseñanza obligatoria del primer idioma extranjero desde el primer grado de la escuela primaria (anteriormente era obligatoria a partir del cuarto grado), y desde el 1 de septiembre de 2009¹¹ se introdujo la obligación de aprender un segundo idioma extranjero desde el comienzo de la educación secundaria superior. Después de la reforma que modificó la duración de la educación en la escuela primaria, que pasó de 6 a 8 años, y la eliminación del *gimnazjum*, a partir del curso 2017/2018 se introdujo también la obligación de aprender un segundo idioma extranjero desde el séptimo grado de la escuela primaria.¹²

La enseñanza de una LE moderna fue incorporada al currículo de la educación preescolar en Polonia, de forma obligatoria y gratuita, a partir del curso 2017/2018.¹³ Esta medida garantiza que todos los niños que asisten a los jardines de infancia tengan acceso a clases de LE desde una edad temprana.¹⁴

¹⁰ Véase la Ley de 7 de septiembre de 2007 (Sejm Rzeczypospolitej Polskiej 2007).

¹¹ Véase el Reglamento de 23 de diciembre de 2008 (Ministerstwo Edukacji Narodowej 2008).

¹² Véase la Ley de 14 de diciembre de 2016 (Sejm Rzeczypospolitej Polskiej 2016).

¹³ Véase la Ley de 30 de mayo de 2014 (Ministerstwo Edukacji Narodowej 2014).

¹⁴ Como mencionamos *supra*, en Polonia la educación infantil no es obligatoria hasta los seis años. En consecuencia, los niños que no

El currículo básico vigente establece la necesidad de asegurar la continuidad en la enseñanza del primer idioma extranjero a lo largo de toda la educación obligatoria. Esta disposición permite que el alumnado curse el mismo idioma durante un período ininterrumpido de doce e incluso trece años, lo que favorece la consolidación de competencias lingüísticas sólidas y duraderas. De esta manera, al finalizar la escuela primaria, el alumnado debe alcanzar el nivel A2+ (B1+ para las destrezas comprensivas), mientras que con la conclusión de su enseñanza secundaria, el nivel de su primera LE debe llegar al B1+ (B2 para las destrezas comprensivas), en consonancia con el currículo básico de la educación general en el ámbito de los idiomas extranjeros modernos (pol. *podstawa programowa kształcenia ogólnego w zakresie języka obcego nowożytnego*), que constituye un documento oficial del Ministerio de Educación Nacional de Polonia (ZPE online).

La enseñanza de una segunda LE se considera obligatoria a partir del séptimo curso de la educación primaria y se mantiene durante toda la etapa de educación secundaria, con la salvedad de los programas de formación profesional, cuyo currículo contempla únicamente la enseñanza de una LE obligatoria. De esta manera, como puede desprenderse de la figura 4.1 siguiente, el alumnado de educación primaria que comienza el aprendizaje de un segundo idioma extranjero en el séptimo curso debe alcanzar el nivel A1 dos años más tarde, cuando finalizan esta etapa educativa, y el A2 + al terminar su etapa educativa secundaria (ZPE online).

Por otro lado, los estudiantes de educación secundaria que por alguna razón inician el aprendizaje de un segundo idioma extranjero desde el primer curso del instituto general o de la escuela secundaria técnica deben alcanzar el nivel A2 cuatro o cinco años más tarde (ZPE online).

participan en el ciclo preescolar completo comienzan a aprender una LE, con su educación formal a los seis años, conforme a lo establecido en el currículo nacional.

Etapa	Curso	Edad	Enseñanza		Nivel MCER	
			L1	L2	L1	L2
ISCED I	I	6/7			A1	
	II	7/8				
	III	8/9				
ISCED 2	IV	9/10			A2+/B1 (para la comprensión)	
	V	10/11				
	VI	11/12				
	VII	12/13				A1
	VIII	13/14				
ISCED 3	I	14/15			B1+ /B2 (para la comprensión)	A2/ A2+
	II	15/16				
	III	16/17				
	IV	17/18				
	(V)	18/19				

Figura 4.1. Nivel de competencia alcanzado en el sistema educativo polaco

Fuente: ZPE (online) (elaboración propia).

En cuanto a las escuelas superiores, a partir del año 2011 las universidades tienen autonomía para definir los detalles sobre la enseñanza de lenguas extranjeras, siempre respetando los marcos legales establecidos, como la Ley de Educación Superior y las normativas ministeriales. El rector o las autoridades académicas son responsables de determinar el alcance de los programas de idiomas, incluidas las lenguas que se ofertan, el número de horas y los niveles requeridos (Tatoj 2013). Constituyen la única excepción los estudios filológicos, dado que, independientemente de si se inicia el estudio de la LE en el nivel A1 o en otro superior, se garantiza de manera sistemática la adquisición del nivel C1 al finalizar la diplomatura y del nivel C2 tras la licenciatura (Tudela Capdevila *et al.* 2017: 348).

3.

El español como LE en el espacio educativo polaco

Para el último curso escolar del que disponemos de datos, 2023/2024, hubo 7.051 establecimientos educativos públicos y privados (= 3.016 escuelas primarias + 3.159 escuelas secundarias + 622 escuelas secundarias profesionales superiores + 1 escuela secundaria profesional + 223 guarderías) que ofrecían cursos regulares de ELE, lo que constituye un 3,3 % de todas las escuelas en Polonia (OD online, GUS 2024). Aunque no es, en principio, un número demasiado elevado, no podemos olvidar que la enseñanza de ELE como asignatura plenamente integrada en el plan curricular en el espacio educativo polaco es un fenómeno relativamente reciente, ya que empieza a aparecer a partir del segundo milenio. Además, el Ministerio de Educación Nacional polaco, a diferencia de sus instituciones homólogas suecas o noruegas, no responde a la creciente demanda y no requiere por ley que todas las escuelas incluyan en su oferta la enseñanza de ELE (Euridice 2023: 23). Por lo tanto, la inclusión de los cursos del español en las escuelas polacas depende, ante todo, de las posibilidades intrínsecas –esto es, existencia de puestos vacantes– y extrínsecas –oferta de profesores de ELE en el mercado laboral local– de contratar a nuevos profesores por parte de los directores de las escuelas. El último factor es con frecuencia difícil –rozando casi lo imposible– de cumplir porque, en primer lugar, los egresados de Filología española optan por otras salidas laborales debido, en primer lugar, a la creciente demanda de conocimiento del español en el mercado laboral en general (ELA online)¹⁵ y, en segundo lugar, al escaso

¹⁵ Los datos –aunque parciales– proporcionados por el portal ELA (online), adscrito al extinto Ministerio de Educación Superior y Ciencia de Polonia, recalcan que el promedio en encontrar un trabajo para el egresado del máster en Filología española en Cracovia, Breslavia y Poznań es cuatro veces inferior (menos de un mes) en comparación con los egresados de otras carreras de humanidades. Lo corrobora también el estudio de Lewiński (2019: 698-699) acerca de cómo el conocimiento de una

prestigio que tiene la profesión de profesor en Polonia (cf. Smak y Walczak 2015: 29–32).¹⁶ A todo ello hay que añadir otro factor demográfico: el importante flujo de migración interna hacia las ciudades (GUS 2024: 14–15), de suerte que resulta verosímil suponer que muchos de los egresados de Filología hispánica se deciden a quedarse en las ciudades donde hicieron su carrera.¹⁷ Esto puede explicar por qué la enseñanza de ELE –independientemente de la etapa escolar– es mayoritariamente urbana en Polonia: un 95 % de todas las escuelas que ofrecen cursos reglados de ELE se encuentran en ciudades (OD online).¹⁸ Es más: aunque para el último curso escolar del que disponemos de datos la enseñanza del español ya está presente en todas las regiones administrativas polacas, más de la mitad de las escuelas con la oferta de ELE en encuentra en cuatro de los dieciséis voivodatos. Obsérvese que se trata, ante todo, de la región metropolitana de Mazovia (876

lengua extranjera puede ser un factor crucial en el mercado laboral polaco. Para los años 2012-2014, que abarca su estudio, el español resultó ser la lengua más apreciada en el mercado laboral polaco.

¹⁶ En este sentido, la Consejería de Educación de la Embajada de España, el Instituto Cervantes de Varsovia y el Centro Nacional de Perfeccionamiento del Profesorado implementaron el programa *Europrof*, cuyo objetivo era formar a docentes en activo de otras lenguas extranjeras para que, tras recibir clases de español durante tres años en el Instituto Cervantes, pudieran impartir esta asignatura. El programa se desarrolló durante 14 años y permitió, gracias a la formación de más de 350 profesores, mitigar parcialmente el déficit existente de profesorado de español (Murcia Soria y Aguirre Pla-Giribert 2021: 469).

¹⁷ Spychała-Wawrzyniak (2017: 276) ya advertía sobre la carencia de docentes de español en Polonia. Desde entonces, la situación no ha mejorado; por el contrario, el endurecimiento de los requisitos para acceder a la profesión docente ha contribuido a mantener —e incluso agravar— la escasez de profesores cualificados para la enseñanza del español.

¹⁸ Es también de interés resaltar que el restante 5 % alude a las zonas, aunque rurales, situadas en una relativa proximidad geográfica a una capital regional o provincial (OD online).

escuelas), Silesia (461), Gran Polonia¹⁹ (411) y Pequeña Polonia (366), cuyos centros universitarios poseen una tradición más larga en la formación de filólogos hispánicos (cf. §3.3). Por lo tanto, la inserción de ELE en el espacio educativo polaco corre claramente pareja a la formación de profesorado en enseñanza superior, de la cual depende intrínsecamente.

En los epígrafes siguientes proponemos radiografiar la situación de ELE en cada etapa escolar.

3.1.

ELE en la enseñanza preescolar y primaria

Aunque la enseñanza de una LE en la etapa preescolar es meramente facultativa, varios jardines de infancia ofrecen diferentes cursos de lenguas, entre las cuales predomina con creces el inglés. De hecho, en consonancia con los datos de OD (online) una abrumadora mayoría (98 %) de los alumnos estudiaba inglés. El restante 2% lo constituyen, en principio, el alemán (1,5 %), el francés (0,4 %) y, luego, el español (< 0,1 %), seguido de otras lenguas.

Con todo, la presencia marginal de ELE en esta etapa preescolar se debe a los estrictos requisitos legales de tener, en primer lugar, una formación de pedagogía preescolar y, luego, algún certificado del conocimiento de la lengua que la ley actual²⁰ impone a los maestros. Aunque se registran en todas las regiones administrativas polacas, resulta interesante señalar que su presencia en las entidades públicas se atestigua en tan solo cuatro regiones administrativas (Gran Polonia, Łódź, Pomerania Occidental y Silesia), cuyos centros universitarios ofrecen cursos de Filología española (cf. §3.3).

¹⁹ Si bien en la literatura española manejada los nombres de los voivodatos *Gran Polonia* (pol. *Wielkopolska*) y *Pequeña Polonia* (pol. *Małopolska*) también aparecen bajo la traducción española *Polonia Mayor* y *Polonia Menor*, respectivamente, calcada claramente del topónimo del latín medieval, que remitía a las regiones históricas del país, en el presente estudio vamos a aplicar los primeros para indicar que los límites geográficos de los mismos no coinciden con los históricos.

²⁰ Véase el Reglamento de 14 de septiembre-diciembre de 2023 (Ministerstwo Edukacji i Nauki 2023).

A los centros de educación primaria acceden niños desde los 7 años de edad.²¹ Los primeros tres cursos, correspondientes a la clasificación internacional ISCED 1, conforman la etapa llamada *escuela temprana* (pol. *wczesnoszkolny*), durante la cual tiene lugar la enseñanza integrada de materias. Así, el maestro, que también es el tutor de un determinado curso, es el responsable de impartir casi todas las asignaturas de este ciclo.²² En el plan de estudios para los tres grados existen también clases de una LE, música, arte, educación física e informática, que pueden ser impartidas por el mismo maestro u otros profesores.

La segunda fase de la escuela primaria, correspondiente con la clasificación internacional ISCED 2, abarca de 4 a 8 cursos, en las que las clases ya son impartidas por profesores dedicados a materias específicas.²³ En el séptimo curso se introduce una segunda LE. Al final del último curso de la escuela primaria se realiza un examen final llamado *examen del octavo curso* (pol. *egzamin ósmoklasisty*) cuyo objetivo es comprobar el conocimiento general adquirido por parte del alumnado.²⁴

²¹ Recuérdese que el gobierno polaco adoptó la decisión de que, a partir del año 2015, se reduciría en un año la edad de escolarización obligatoria, comenzando a partir de los 6 años de edad, hecho que se produjo en la fecha citada, aunque al año siguiente se anuló esta decisión para regresar a los 7 años de edad como inicio de la escolarización obligatoria. En la actualidad, un niño puede iniciar su educación a partir de los 6 años siempre que sea a petición de los padres y con el visto bueno de dos especialistas: pedagógico y psicológico.

²² Estas, por lo general, comprenden: lengua polaca, educación social, educación en ciencias naturales, educación matemática y clases de técnica.

²³ Las enseñanzas comprendidas en este ciclo abarcan lengua polaca, lengua extranjera, segunda lengua extranjera (a partir del séptimo curso), historia, estudios sociales, arte, música, naturaleza, geografía, biología, física, química, matemáticas, informática, tecnología, educación para la seguridad y educación física. Las escuelas también organizan clases de religión y ética para los estudiantes que deseen asistir.

²⁴ En el trienio 2019–2023 cada alumno tuvo que realizar los exámenes de las siguientes materias: lengua polaca, matemáticas y una

Antes de pasar a analizar los datos, queremos señalar dos problemas metodológicos que, de alguna manera, pueden desdibujar los resultados obtenidos. En primer lugar, como mencionamos en (§2), el lapso de tiempo seleccionado comprende la última reforma educativa, llevada a cabo entre los años 2017 y 2019, en el marco de la cual los dos primeros cursos de la antigua escuela secundaria obligatoria pasaron a formar parte de la escuela primaria, lo repercute, en gran medida, en el análisis porque, a partir del año 2017, no solo aumenta el número de alumnos, sino también el cómputo total de matrículas de lenguas extranjeras al integrar la enseñanza de la segunda LE en la escuela primaria. En segundo lugar, los datos estadísticos a los que tuvimos acceso nos permiten desglosarlos tan solo por el tipo de escuela. De ninguna manera reflejan la clasificación de la estructura de educación y formación, respaldada por la UNESCO (ISCED 1 e ISCED 2). Todo ello hace imposible comprobar en qué etapa exacta de la escuela primaria se introduce la enseñanza de ELE en Polonia. No obstante, todas las investigaciones previas sobre la situación de ELE en Alemania (Loureda Lamas *et al.* 2020), Italia (Bonomi, Calvi y Uberti-Bona 2024) o Portugal (Santos Rovira y Serrano Lucas 2022), entre otros, insisten en que el número de alumnos de español en la etapa del ISCED 1 no supera el 3 %. Cabe suponer que el mismo porcentaje puede aplicarse al espacio educativo polaco. Los datos estimados que manejamos para el análisis comparativo entre diferentes países de Europa central (Zieliński *et al.* 2025) no hacen más que confirmarlo: independientemente de las diferencias cuantitativas que aparecen en el nivel regional, podemos constatar que en el nivel nacional al español le corresponde un 2,3 % de

lengua extranjera. A partir de 2024 los alumnos han de pasar un examen más, a elegir entre las siguientes asignaturas: biología, química, física, geografía o historia. Merece la pena subrayar que en este examen no se contempla la posibilidad de poder repetirse en el caso de ser suspendido, lo cual significa que, aunque el alumno no lo apruebe, obtendrá la calificación correspondiente de educación primaria, pero los resultados del examen resultan de gran importancia a la hora de elegir el centro de enseñanza secundaria al que deseen asistir.

todas las matrículas de lenguas extranjeras en la primera etapa educativa de la escuela primaria.

Para el curso escolar 2023/2024, 78.523 alumnos estudiaban español en la escuela primaria polaca, lo que supone un aumento en el factor 118, nada desdeñable, con respecto al curso 2004/2005, en el que tan solo 664 alumnos lo estudiaron. Como se observa en la tabla 4.1 siguiente, la presencia de ELE resulta marginal en la primera década del segundo milenio y hasta el curso 2012/2013 no empieza a extenderse exponencialmente y se llega a 24.716 estudiantes del español en 2017. Es también entonces, al insertar la enseñanza obligatoria de la 2ª LE, cuando empieza la reforma educativa, en el marco de la cual el total de alumnos de primaria aumenta considerablemente, igual que el número de matrículas de lenguas extranjeras impartidas en las escuelas primarias en Polonia. Esto constituye, desde nuestra perspectiva, una clara prueba de que, a partir de la reforma educativa, la enseñanza de ELE se consolida mayoritariamente como 2ª LE obligatoria en el espacio educativo primario.

Su descenso a partir del curso 2022/2023 ha de vincularse al número cada vez más bajos de alumnos, clara consecuencia de una baja tasa de natalidad (GUS online). Lo corrobora la disminución de las matrículas en todas las lenguas extranjeras, con la salvedad del inglés y del alemán (cf. tabla 4.1 siguiente).

Resulta verosímil suponer que la introducción de la enseñanza de ELE en las escuelas primarias polacas se da primero como asignatura extraescolar y luego se consolida como asignatura reglada. A partir de los escasos datos parciales que manejamos desde el curso 2013/2014 al curso 2018/2019, puede colegirse que, para los años inmediatamente anteriores a la reforma, un 50 % de todas las matrículas de ELE se han realizado en forma de asignatura extraescolar y que, con la inserción de la enseñanza de la 2ª LE en el marco de la reforma educativa, disminuyó el interés por estudiar ELE como asignatura extraescolar un 17 % (OD online).

Ahora bien, el aumento de alumnos de ELE en las aulas de la escuela primaria polaca provoca claros desajustes en la enseñanza de otras lenguas extranjeras. No obstante, como se desprende de la misma tabla 4.1, la introducción de ELE no afecta al número

de matrículas del inglés ni del alemán que en los cursos escolares, objeto de este estudio, se ubican siempre muy por encima de los demás y constituyen un 96 % de todas las matrículas en el curso 2023/2024 (79 % del inglés y 17 % del alemán).²⁵

Tabla 4.1. La enseñanza de lenguas extranjeras en la escuela primaria polaca (2004–2024)

Año escolar	Total de matrículas de lenguas extranjeras	Inglés	Español	Francés	Alemán	Italiano	Ruso
2023/24	3.683.005	2.922.322	78.523	21.555	619.361	4.879	35.418
2022/23	3.952.933	3.035.542	88.431	26.651	746.342	5.088	49.944
2021/22	4.157.215	3.034.855	95.391	30.047	923.482	6.145	66.235
2020/21	4.013.169	3.001.664	82.099	27.065	835.400	5.077	61.015
2019/20	3.897.263	2.978.925	72.074	27.233	755.266	4.223	58.713
2018/19	3.641.922	2.926.656	45.092	17.937	610.005	2.505	38.964
2017/18	2.941.253	2.546.593	24.716	11.748	335.530	1.724	19.454
2016/17	2.311.490	2.193.378	6.929	4.983	99.865	992	3.161
2015/16	2.495.749	2.362.486	6.374	4.942	116.871	784	2.394
2014/15	2.322.481	2.181.604	4.910	4.958	125.209	95	3.723
2013/14	2.165.587	2.018.699	3.790	4.841	131.060	350	6.142
2012/13	2.168.939	2.008.968	2.825	4.981	143.256	168	8.070
2011/12	2.192.730	2.013.352	2.025	6.265	160.467	229	9.583
2010/11	2.180.552	1.966.386	1.234	5.596	193.488	138	12.270
2009/10	2.208.359	1.944.201	1.194	6.134	236.278	51	18.551
2008/09	2.227.263	1.903.064	803	6.804	287.058	38	25.968
2007/08	1.937.122	1.589.693	412	6.686	303.800	188	33.179
2006/07	1.370.853	1.024.462	788	8.811	296.910	39	39.392
2005/06	1.709.355	1.252.359	803	13.373	388.407	147	52.683
2004/05	1.915.102	1.373.691	664	16.200	450.861	171	72.279

Fuentes: GUS, OD (elaboración propia).

²⁵ El promedio porcentual de la suma de las dos lenguas es del 97 % de todas las matrículas para los años escolares que nos interesan.

Así pues, para no desdibujar los resultados obtenidos, vamos a extraer el inglés y el alemán del recuento. Como se desprende la tabla 4.1, en el espacio educativo primario polaco, durante la primera década del segundo milenio el ruso era la tercera lengua más estudiada, seguida por el francés, idiomas con los que el español no puede todavía competir. La enseñanza de ELE empieza a extenderse hasta superar numéricamente el ruso a partir del curso 2014/2015 y, un curso escolar más tarde, desbanca al francés. De esta manera, a partir del curso 2021/2022, se convierte en el ámbito nacional en la tercera LE más estudiada en las escuelas primarias polacas.

La distribución geográfica de ELE en este espacio educativo polaco no es homogénea. Como puede observarse en la figura 4.2 siguiente, si bien la enseñanza del español se da en las 16 regiones administrativas polacas en el curso 2023/2024, su presencia no es uniforme. Predomina en la región metropolitana de Mazovia (26.177 alumnos), con la capital nacional Varsovia, seguida de los voivodatos Pequeña Polonia (7.548), Gran Polonia (7.522) y Silesia (7.016), que, de forma natural, se retroalimentan de los egresados de Filología hispánica formados en sus centros universitarios.

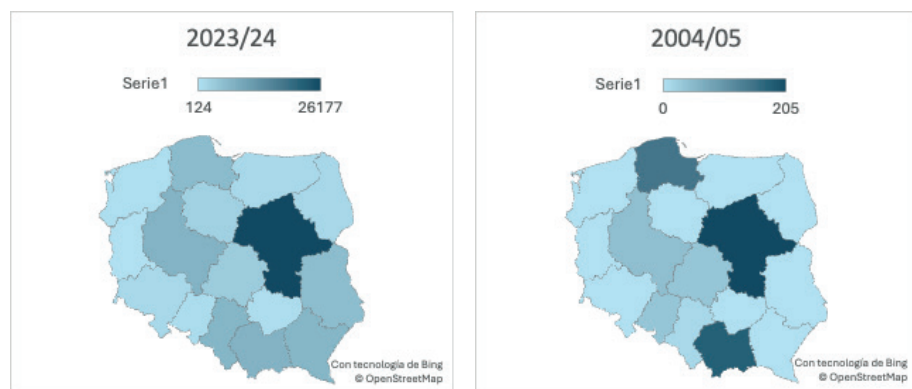


Figura 4.2. Distribución geográfica de ELE en las escuelas primarias polacas

Fuente: GUS (online) (elaboración propia).

En cambio, en los voivodatos, situados en la parte oriental del país (Podlaquia, Varmia y Masuria y, en menor medida, el voivo-

dato de Lublin), mantienen la fuerte posición del ruso, tal vez por la relativa cercanía geográfica con los países rusohablantes (Rusia, Bielorrusia y, en menor medida, Ucrania) y colocan al español en cuarta posición. De forma análoga, la fuerte posición del alemán en las regiones occidentales del país, que limitan con Alemania, hace que el cómputo de estudiantes de español –más numeroso que el del francés o el del ruso– sea inferior al promedio nacional.

El panorama cambia si retrocedemos en el tiempo. En el curso 2004/2005, la enseñanza de ELE en las escuelas primarias se observa tan solo en siete voivodatos. Particularmente, Mazovia, la Pequeña Polonia y, menor medida, Pomerania acogen al mayor número de alumnos.

El análisis llevado a cabo hasta ahora nos permite sacar un par de conclusiones sobre la enseñanza de ELE en el espacio educativo primario de Polonia. Todo indica que su introducción a partir del curso escolar 2004/2005 tuvo lugar como asignatura extraescolar en grandes ciudades (Cracovia, Varsovia, Poznań), cuyos centros universitarios ofrecían máster en Filología española. Desde allí se extendió a todas las regiones administrativas. Buena prueba de ello es el voivodato de Subcarpacia, situado al sureste de Polonia, que aunque la Universidad de Rzeszów (situada en la capital de la región) no ofrece carrera de Hispánicas, su cercanía geográfica con la Pequeña Polonia y con el voivodato de Lublin, que disponen, en total, de cuatro departamentos de Filología hispánica, hace que la enseñanza del español no tarde en aparecer en sus escuelas.

Además, la inserción de la enseñanza de ELE corre pareja a la regresión de la enseñanza del francés, del italiano y del ruso, de tal manera que, con la reforma educativa llevada a cabo entre los años 2017 y 2019, el español se convirtió en la tercera LE más estudiada, tan solo por debajo del inglés y del alemán.

3.2.

ELE en la enseñanza secundaria

Con objeto de obtener un análisis más detallado de la dinámica de ELE en la enseñanza secundaria, hemos decidido discriminar esta etapa educativa por el tipo de escuela. Por consiguiente,

en los epígrafes siguientes observaremos pormenorizadamente la situación de ELE en la enseñanza secundaria inferior (pol. *gimnazjum*) (§ 3.2.1) y en la postsecundaria (pol. *szkoły ponadgimnazjalne*) (§ 3.2.2) –como se denomina en los informes estadísticos manejados hasta el curso escolar 2013/2014 del sistema educativo–, que comprende cualquier tipo escuela a la que accede el alumno una vez finaliza la escuela secundaria inferior. Abarca, por lo tanto, los niveles educativos propios de ISCED 3. A partir del curso 2013/2014 los datos separan la enseñanza de lenguas extranjeras por el tipo particular de escuela secundaria, de suerte que podemos cerciorarnos de la situación de ELE en la enseñanza secundaria superior general (§ 3.2.3), en las escuelas secundarias con secciones bilingües (§ 3.2.4) y en la profesional (§ 3.2.5).

3.2.1. Escuela secundaria inferior (pol. *gimnazjum*)

Comoquiera que, con el inicio del curso escolar 2019/2020, este tipo de escuela secundaria dejó oficialmente de existir al ser integrados sus dos primeros cursos en la escuela primaria y el último en los institutos y escuelas profesionales superiores, su devenir en los diecinueve años del segundo milenio resultó crucial para la implantación del español como LE. La introducción de ELE en esta etapa escolar fue fomentada por la enseñanza obligatoria de la 2ª LE que empieza en 2009, a partir del primer curso de esta escuela. Lo corroboran no solo los estudios demolingüísticos de Alemania (Loureda Lamas *et al.* 2020), Italia (Bonomi, Calvi y Uberti-Bona 2024) y Portugal (Santos Rovira y Serrano Lucas 2022), entre otros, sino los datos obtenidos (cf. tabla 4.2). Su entrada –aunque marginal al principio– en este espacio educativo registró un crecimiento notable. En el curso 2004/2005, lo cursaban únicamente 1.783 estudiantes. Esta cifra se quintuplicó en 2010/2011, alcanzó los 9.122 alumnos y, en 2016/2017,²⁶ ascendió a 39.261. En ese último año el número

²⁶ El análisis de los *gimnazjums* resulta pertinente hasta el curso 2016/2017, es decir, el último año en que estas instituciones mantuvieron su estructura de tres años, antes de la implementación de

de estudiantes era más de veinte veces superior al registrado en 2004, lo que representaba aproximadamente el 2 % del total de estudiantes matriculados en lenguas extranjeras.

En cuanto a las demás lenguas extranjeras impartidas en los *gimnazjums*, se observan comportamientos divergentes en función del idioma analizado. El inglés, aunque fue la lengua predominante durante todo el período, muestra una tendencia descendente en términos relativos: en el curso 2004/2005 era estudiado por 1.173.744 alumnos, lo que representaba el 66,9 % del total de estudiantes de lenguas extranjeras. Esta cifra disminuyó progresivamente a 1.113.863 en 2010/2011 (58,4 %) y a 1.020.393 en 2016/2017 (52,9 %), si bien seguía manteniéndose como opción mayoritaria en ese momento.

En contraste, el alemán experimentó un crecimiento sostenido en su popularidad. En 2004/2005 contaba con 497.033 estudiantes (28,3 %), cifra que ascendió a 732.401 en 2016/2017, lo que representa un incremento del 47 %. En este último año, el alemán fue cursado por el 38 % del alumnado. Por su parte, el ruso y el francés también registraron aumentos, aunque en menor medida. El número de estudiantes de ruso creció de 51.054 en 2004/2005 a 67.197 en 2016/2017, lo que equivale a un incremento del 31,6 %. En ese último año, el ruso era estudiado por aproximadamente el 3,5 % del total. En el caso del francés, la cifra aumentó de 28.169 a 34.069 estudiantes durante el mismo período, con una proporción del 1,8 % en 2016/2017. Finalmente, el italiano continuó siendo una opción minoritaria, pero presentó el crecimiento porcentual más elevado entre todas las lenguas analizadas. En 2004/2005 solo 244 estudiantes lo cursaban, cifra que se multiplicó casi por veinte en 2010/2011 (2.454) y alcanzó los 4.917 en 2016/2017. Esto representa un crecimiento superior al 1.900 % en doce años. No obstante, su presencia en

la reforma estructural del sistema educativo polaco. En los cursos posteriores (2017/2018 y 2018/2019), como resultado de dicha reforma, el número de niveles educativos disponibles en los *gimnazjums* se redujo progresivamente, lo que también tuvo impacto en la matrícula estudiantil.

el sistema educativo se mantuvo marginal, con una representación de apenas el 0,25 % del total de estudiantes en el último año considerado.

Tabla 4.2. La enseñanza de lenguas extranjeras en la escuela secundaria inferior (gimnazjum) (2001–2018)

Año escolar	Total de alumnos	Total de matrículas de lenguas extranjeras	Inglés	Alemán	Español	Ruso	Francés	Italiano	Otros
2018/19	64.559	642.994	334.168	243.850	19.534	21.733	11.458	1.749	15.083
2017/18	711.400	1.281.809	673.898	484.045	26.966	43.455	23.241	3.205	26.999
2016/17	1.061.614	1.937.916	1.020.393	732.401	39.261	67.197	34.069	4.917	39.678
2015/16	1.079.405	1.943.839	1.029.942	733.675	32.923	73.376	35.815	4.895	33.213
2014/15	1.099.002	1.964.965	1.045.035	745.914	26.621	78.338	37.231	4.649	27.177
2013/14	1.130.741	2.002.672	1.068.168	764.979	21.533	82.032	39.767	4.162	22.031
2012/13	1.177.480	2.053.455	1.094.925	791.124	16.632	87.608	42.153	3.925	17.088
2011/12	1.181.390	2.121.515	1.127.654	825.837	13.527	92.415	44.504	3.357	14.221
2010/11	1.642.386	1.905.955	1.113.863	667.090	9.122	69.781	34.237	2.454	9.408
2009/10	1.291.854	1.676.555	1.099.663	497.894	5.234	45.376	21.991	899	5.498
2008/09	1.349.999	1.451.653	1.076.403	334.362	2.582	22.062	12.695	375	3.174
2007/08	14.655.452	1.527.518	1.108.729	368.956	2.461	27.204	16.901	240	3.027
2006/07	1.541.466	1.584.015	1.132.757	395.729	1.826	30.305	20.431	278	2.689
2005/06	1.609.446	1.669.967	1.162.218	439.174	2.629	38.224	24.142	268	3.312
2004/05	⁰²⁷	1.754.995	1.173.744	497.033	1.783	51.054	28.169	244	2.968

Fuentes: GUS (2004–2012), MEIN²⁸ (2013–2018), OD (elaboración propia).

²⁷ Los datos estadísticos oficiales no permiten obtener el número de alumnado en esta etapa escolar para los cursos anteriores a 2005/2006.

²⁸ El extinto Ministerio de Ciencia y Educación.

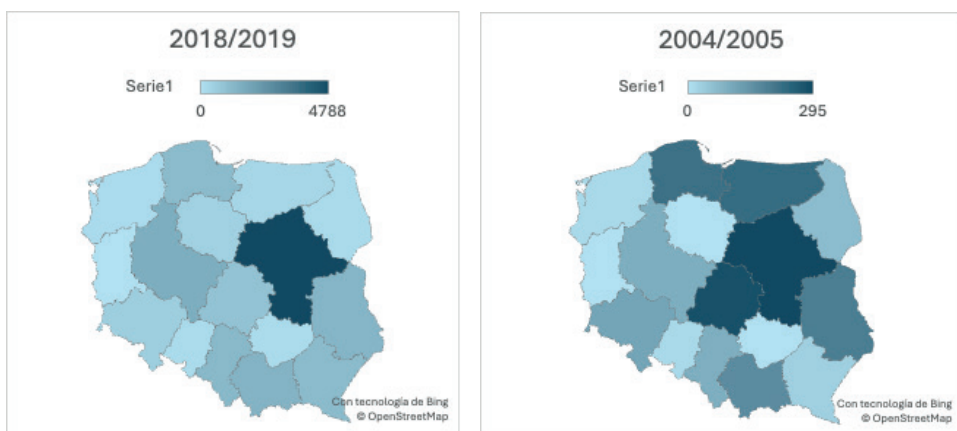


Figura 4.3. Distribución geográfica de ELE en las escuelas secundarias inferiores polacas

Fuente: GUS (online) (elaboración propia).

Y, por último, el aumento exponencial del número del alumnado de ELE corre parejo con su rápida extensión geográfica, de modo que si bien en el curso escolar 2004/2005 predominaba en aquellos voivodatos (cf. figura 4.3) cuyos centros universitarios formaban futuros profesores del español, no tarda en extenderse geográficamente de tal manera que en el último curso 2018/2019 está presente en todas las regiones administrativas, con la salvedad del voivodato de Lubusz.

3.2.2. Escuelas secundarias superiores generales y profesionales (pol. *szkoły ponadgimnazjalne*) (2004–2013)

Los datos disponibles para los años 2004–2012 abarcan las escuelas de educación secundaria superior general y profesional (pol. *szkoły ponadgimnazjalne*); es decir, los institutos (pol. *liceum*) y las escuelas secundarias técnicas (pol. *technikum*) se agregan en conjunto, sin presentar la división por tipo de institución.

Al comienzo del período analizado, concretamente en el curso escolar 2004/2005, el cómputo de estudiantes matriculados en español era relativamente reducido: 8.585 alumnos de un total de 2.923.008 inscritos en lenguas extranjeras, lo que representa únicamente el 0,29 %. En dicho curso, como puede deducirse de la tabla 4.3, el español ocupa una posición marginal en la jerarquía

de preferencias lingüísticas del alumnado, por detrás del inglés (47 %), del alemán (39 %), del ruso (9 %),²⁹ del francés (5 %) e incluso del italiano (<1 %).

Un lustro más tarde, en el curso académico 2009/2010, el panorama cambia a favor del español, que superó con creces al italiano y empezó a consolidarse como la quinta LE más elegida por los alumnos de esta etapa educativa, por debajo siempre del inglés (30,5 %) y del alemán (6,21 %).

La tendencia ascendente entre los estudiantes de español se hizo aún más evidente en el curso académico 2012/2013, cuando el número de alumnos que optaron por esta lengua alcanzó los 29.160, lo que representaba el 1,26 % del total de 2.306.118 estudiantes matriculados en lenguas extranjeras. En ese mismo año, 1.188.308 estudiantes (51,54 %) eligieron el inglés, 856.179 (37,13 %) el alemán, 129.616 (5,62 %) el ruso, 89.452 (3,88 %) el francés y 13.403 (0,58 %) el italiano. Los datos confirman, sin lugar a dudas, el fortalecimiento del español como una de las lenguas extranjeras con mayor crecimiento en el sistema educativo (cf. tabla 4.3).

Tabla 4.3. La enseñanza de lenguas extranjeras en la escuela secundaria superiores generales y profesionales polacas (pol. szkoły ponadgimnazjalne)

Año escolar	Total de matrículas de lenguas extranjeras	Inglés	Alemán	Español	Ruso	Francés	Italiano
2012/13	2.281.550	1.188.308	856.179	29.160	129.616	89.452	13.403
2011/12	2.396.410	1.239.593	909.813	24.197	140.375	95.591	12.874
2010/11	2.518.058	1.288.470	766.138	20.949	153.560	102.707	12.825
2009/10	2.606.791	1.322.761	794.346	17.591	161.955	108.924	11.414

²⁹ Recuérdese que hasta el año 1991 el ruso fue la LE obligatoria en todos los niveles educativos del país en consonancia con el decreto del Ministro de Educación del 12 de junio de 1945 (Dz. Urz. Min. Ośw. Nr 2, poz. 57). Con la democratización el inglés como LE fue adquiriendo cada vez un papel más importante, pero la enseñanza del ruso se mantuvo estable debido a la existencia del profesorado de esta lengua contratado en diferentes escuelas.

Año escolar	Total de matrículas de lenguas extranjeras	Inglés	Alemán	Español	Ruso	Francés	Italiano
2008/09	2.507.518	1.366.549	836.468	15.189	154.959	117.270	9.715
2007/08	1.549.174	1.403.363	34.594	13.609	172.423	123.642	10.309
2006/07	1.610.935	1.443.714	26.773	12.972	207.295	144.481	11.132
2005/06	1.628.300	1.453.704	43.445	11.211	221.320	154.095	10.578
2004/05	2.923.008	1.362.581	1.144.207	8.585	262.597	153.952	9.332

Fuentes: GUS, OD (elaboración propia).

3.2.3. Escuelas secundarias superiores generales (pol. liceum)

Hasta el curso 2009/2010 la enseñanza de una segunda LE no era obligatoria en el sistema educativo polaco.³⁰ No obstante, su aprendizaje gozaba de una notable popularidad en la educación secundaria superior, particularmente en los institutos (Tatoj 2013). En consecuencia, no sorprende que el mayor número de estudiantes de español se encontrara precisamente en este tipo de centros.

Un cambio significativo en el orden de las lenguas elegidas por los estudiantes polacos se observó en el curso 2018/2019. De las 988.926 matrículas totales, el inglés fue la LE más elegida, con 478.284 matriculados, lo que representa el 48,3 % del total. Lo seguía el alemán con 311.140 estudiantes, lo que equivale al 31,5 %. El español, con 67.542 estudiantes, representó el 6,8 %, mientras que el ruso, con 57.733 matriculados, alcanzó el 5,8 %, el francés registró 57.021 estudiantes (también el 5,8 %) y el italiano, con 16.213 matriculados, solo el 1,6 % del total. Este cambio debe considerarse un punto de inflexión, al posicionar desde entonces ELE como la tercera LE más elegida tan solo por detrás del inglés y el alemán.

³⁰ Véase el Reglamento de 23 de diciembre de 2008 (Ministerstwo Edukacji Narodowej 2008).

Como se puede ver en la tabla 4.4, en el curso 2023/2024, aunque la cifra total de estudiantes ha disminuido debido al bajo índice de natalidad, el número de estudiantes de español ha seguido creciendo hasta los 175.166, lo que equivale al 5,98 % de los 2.926.170 matriculados en lenguas extranjeras. A pesar de la reducción en el número de alumnos, el español sigue siendo una de las lenguas extranjeras más elegidas. En la actualidad, ocupa el tercer lugar, solo por detrás del inglés (26,36 %) y del alemán (16,1 %).³¹

Tal como hemos indicado en los epígrafes relativos a ELE en las escuelas primarias (§3.1) y en los antiguos *gimnazjums* (§ 3.2), la distribución geográfica de los estudiantes en este espacio educativo polaco no es uniforme y la mayoría de ellos se encuentra en grandes ciudades.³²

³¹ Aunque requiera otro estudio que lo analice más pormenorizadamente, la popularidad del español como LE no se refleja en los resultados obtenidos en los exámenes de bachillerato. Según los datos publicados en la página oficial de la Comisión Central de Exámenes [*Centralna Komisja Egzaminacyjna*], en el año 2024, el examen de bachillerato de nivel básico (es decir, el nivel A2–B1) en una LE fue realizado por 242.134 estudiantes en inglés (97,6 %); 3.631 en alemán (1,5 %); 1.473 en ruso (0,6 %); y 466 en español, lo que representa solo el 0,19 % de los estudiantes. Menos elegidos fueron el francés (256 estudiantes; 0,1 %) y el italiano (72 estudiantes; 0,03 %). El promedio de puntos obtenido por los estudiantes de español en este nivel fue del 77 %. En cuanto al examen de nivel avanzado (es decir, B2–C1), el inglés mantuvo su preponderancia, ya que fue elegido por 171.397 estudiantes (96,5 % del total). Lo siguieron el alemán (2.772 estudiantes; 1,56 %) y el ruso (1.460; 0,82 %). El español fue elegido por solo 1.096 estudiantes, de los cuales 1.013 procedían de liceos, es decir, apenas el 0,62 %. Otros idiomas menos populares fueron el francés (511 estudiantes; 0,29 %) y el italiano (318 estudiantes; 0,18 %). En este nivel, el promedio de puntos obtenido por los estudiantes de español fue del 48 %.

³² Es decir, ciudades de más de cien mil habitantes.

Tabla 4.4. La enseñanza de lenguas extranjeras en la escuela secundaria superior polaca (pol. liceum)

Año escolar	Total de matrículas de lenguas extranjeras ³³	Inglés	Alemán	Español	Ruso	Francés	Italiano
2023/24	1.620.957	771.234	471.386	175.166	66.848	91.027	35.254
2022/23	1.501.273	693.039	442.082	154.935	77.043	92.570	30.827
2021/22	1.342.102	624.166	396.346	129.062	74.272	80.649	26.526
2020/21	1.338.382	614.635	398.102	121.013	79.268	85.852	26.740
2019/20	1.368.840	634.795	399.387	114.808	85.132	92.340	28.080
2018/19	988.926	478.284	311.140	67.542	57.733	57.021	16.213
2017/18	1.179.498	619.294	366.977	62.268	66.417	59.332	15.494
2016/17	1.268.557	649.833	426.234	57.183	76.436	65.264	15.715
2015/16	1.340.528	678.217	455.219	52.536	82.947	68.050	16.267
2014/15	1.410.482	715.859	478.770	46.692	89.471	71.271	14.816
2013/14	1.476.548	751.844	500.030	40.000	92.556	74.109	14.428

Fuentes: MEIN³⁴ (2013–2017) y GUS (2018–2023), OD (online) (elaboración propia).

A tenor de los datos obtenidos, de los 984 institutos distribuidos por todo el país que ofrecen el idioma español en su currículo en el curso escolar 2023/2024, 238 (24,2 %) se encuentran en la región metropolitana de Mazovia (cf. figura 4.4). Lo siguen 114 (11,6 %) en Silesia, 104 (10,6 %), en la Gran Polonia, 77 (7,8 %) en la Pequeña Polonia y 72 (7,3 %), en Pomerania (RSPO online). Nótese que son también las mismas regiones cuyos centros universitarios forman filólogos hispánicos.

³³ Debido a los evidentes desajustes cuantitativos que proporciona el informe de GUS, decidimos prescindir de los datos que comprenden el total de alumnos y de otras lenguas.

³⁴ El extinto Ministerio de Ciencia y Educación.

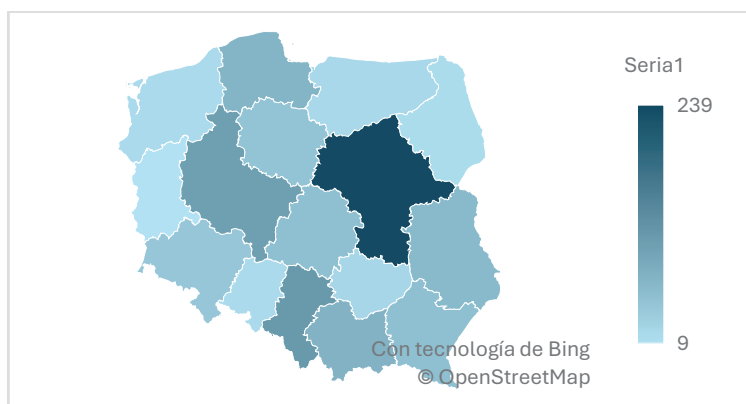


Figura 4.4. Distribución geográfica de ELE en los institutos por voivodato
Fuente: RSPO (elaboración propia).

3.2.4. Escuelas secundarias con secciones bilingües

Merecen un comentario aparte las secciones bilingües con español en las escuelas secundarias generales polacas, presentes en el espacio educativo polaco desde 1991.³⁵ Actualmente se encuentran en la mayoría de las capitales regionales del país.

El nivel de competencia lingüística en español alcanzado por los alumnos de las secciones bilingües es, en general, muy elevado. Este hecho queda confirmado por el número significativo de estudiantes que cada año se presenta con éxito al examen de bachillerato en modalidad bilingüe (es decir, el nivel B2+/C1). En el año 2024 el nivel bilingüe fue elegido por 458 alumnos, de los cuales 55 estudiantes, ganadores y finalistas de la *Olimpiada de Lengua Española*, fueron eximidos del examen conforme a la normativa vigente. La nota media obtenida en este nivel fue del 38 %.

En el curso 2024/2025 funcionan 14 secciones dentro del programa de Secciones Bilingües,³⁶ cuyo currículo en lengua es-

³⁵ La primera sección bilingüe fue inaugurada en el Liceo n° XXXIV “Miguel de Cervantes” de Varsovia.

³⁶ Las secciones bilingües con español están presentes en las siguientes ciudades polacas: Białystok, Bydgoszcz, Breslavia, Cracovia, Gdańsk, Katowice, Łódź, Lublin, Poznań, Radom, Szczecin, Varsovia (en tres liceos) (Ministerio de Educación y Formación Profesional 2024).

pañola permite obtener el título de Bachillerato. En total, 1.693 alumnos estudian en estas secciones, en las que imparten clases 22 profesores españoles.

3.2.5. Escuelas profesionales (*technikum, branżowa szkoła I, branżowa szkoła II stopnia*)

Como mencionamos anteriormente, en Polonia, la educación profesional consta de dos tipos: la educación secundaria superior técnica (pol. *technikum*), con una duración de cinco años, y la formación profesional básica (pol. *branżowa szkoła*), compuesta por dos niveles: el primero, de tres años, y el segundo, de dos años.

En la educación secundaria técnica es obligatorio el estudio de dos lenguas extranjeras, mientras que en la formación profesional básica únicamente se exige una. Según los datos disponibles sobre el alumnado del segundo tipo de escuelas, los estudiantes aprenden exclusivamente inglés, alemán o ruso. En el curso 2023/2024, la distribución porcentual fue la siguiente: el 81,4 % optó por el inglés, el 19,4 % por el alemán, y el 1,7 % por el ruso.

Otras LE, incluido el español, no están todavía presentes en esta modalidad educativa. En consecuencia, todos los datos relativos al estudio del español que se presentan en este capítulo hacen referencia exclusivamente a las escuelas técnicas de secundaria. Recuérdesse que disponemos de los datos estadísticos para este tipo de escuela a partir del curso escolar 2013/2014.

La evolución de las matrículas en lenguas extranjeras en Polonia entre los cursos escolares 2013/2014 y 2023/2024 muestra cambios significativos tanto en términos absolutos como relativos. Como se ve en la tabla 4.5 siguiente, en el curso 2013/2014 el número total de matrículas en lenguas extranjeras fue de 1.165.139, de las cuales el 52,5 % correspondió al inglés, el 39,4 % al alemán, el 5,8 % al ruso y solo el 0,3 % al español (4.059 matrículas). El francés representó el 1,7 %, el italiano el 0,1 % y otras lenguas el 0,1 %.

Diez años más tarde se registra un aumento considerable del cómputo de matrículas a 1.738.591. De la misma tabla 4.5 puede deducirse que el inglés sigue siendo la lengua más estudiada, con el 53,6 %, seguida por el alemán (39,5 %) y el ruso (3,9 %), pero en la cuarta posición se encuentra el español, con el 1,6 % del total de

matrículas del alumnado de este tipo de escuela (28.318). Aunque su presencia sigue siendo modesta en comparación con otras LE tradicionales, se convierte en la LE que ha experimentado el mayor crecimiento en la última década.

Tabla 4.5. La enseñanza de lenguas extranjeras en las escuelas profesionales polacas (2013–2023)

Año escolar	Total de matrículas	Inglés	Alemán	Español	Ruso	Francés	Italiano	Otras
2023/24	1.738.591	931.261	687.168	28.318	66.938	18.699	6.025	182
2022/23	1.631.960	863.495	645.449	26.446	72.648	18.638	5.217	77
2021/22	1.519.367	805.873	598.322	20.938	72.773	17.361	4.051	49
2020/21	1.494.940	787.877	593.100	18.805	73.700	17.410	3.865	183
2019/20	1.481.924	777.552	590.814	17.293	74.118	18.494	3.464	189
2018/19	1.138.211	601.371	451.785	11.281	55.580	15.089	2.609	496
2017/18	1.136.144	599.753	453.258	8.401	55.390	15.400	2.109	1.833
2016/17	1.152.967	606.445	460.556	7.374	58.713	16.891	1.770	1.218
2015/16	1.166.677	612.087	468.212	6.189	60.353	17.598	1.489	749
2014/15	1.179.083	617.247	471.977	4.793	63.472	18.961	1.152	1.481
2013/14	1.165.139	611.819	459.160	4.059	67.489	20.183	1.217	1.212

Fuentes: GUS, OD (elaboración propia).

Por último, la distribución geográfica del alumnado que cursa estudios de español en las 196 escuelas secundarias profesionales en Polonia no es homogénea, acorde con un patrón similar al observado en otros tipos de centros educativos. Del total de 28.318 estudiantes que aprenden español en este tipo de institución en el curso 2023/2024, la mayor concentración se registra en la región de Mazovia, con 5.483 alumnos, lo que representa el 19,4 % del total registrado en las escuelas secundarias profesionales. Siguen Silesia, con 4.381 estudiantes (15,5 %), la Gran Polonia, con 3.252 alumnos (11,5 %), y Pomerania, con 2.537 estudiantes, lo que equivale al 9,0 % (RSPO online).

3.3.

ELE en la enseñanza superior

En el curso académico 2023/2024 Polonia contaba con 340 instituciones de enseñanza superior (universidades, escuelas técnicas y escuelas superiores), de las cuales 81 ofrecían estudios de lenguas extranjeras. Un cuarto de ellas (16 entidades públicas y 4 privadas) ofrecían cursos de Filología española o una carrera relacionada de alguna manera con el español.³⁷ Es un número nada desdeñable si tomamos en cuenta que Filología hispánica es una carrera joven en comparación con otras filologías –como la francesa–, que remontan a finales del siglo XIX.³⁸

Las mayores concentraciones de estudiantes de español se registran en los principales centros académicos del país, ubicados en las regiones de Mazovia, Pequeña Polonia, Gran Polonia, Silesia, Lublin, Łódź, Pomerania, Baja Silesia y Pomerania Occidental.

Como se deduce de la tabla 4.6, aunque el número total de estudiantes en programas filológicos resulta estable, ya que gira en torno al 5 % a lo largo del periodo analizado de veinte años (2004–2024),³⁹ el cómputo de estudiante de Filología española

³⁷ Entre las públicas hallamos: (i) Escuela Superior de Jan Amos Komeński de Leszno, (ii) Politécnica Sielsiana de Gliwice, (iii) Universidad Adam Mickiewicz de Poznań, (iv) Universidad Católica de Lublin, (v) Universidad de Białystok, (vi) Universidad de Bielsko-Biała, (vii) Universidad de Gdańsk, (viii) Universidad de Łódź, (ix) Universidad de Nicolás Copérnico de Toruń, (x) Universidad de Silesia, (xi) Universidad de Szczecin, (xii) Universidad de Varsovia, (xiii) Universidad de Breslavia, (xiv) Universidad Jaguelónica de Cracovia, (xv) Universidad Maria Curie-Skłodowska de Lublin y (xvi) Universidad Pedagógica de Cracovia. Entre las universidades privadas contamos con (i) Academia Ateneum de Gdańsk, (ii) Escuela Superior de Filología de Breslavia, (iii) Universidad de Ciencias Sociales y Humanidades o (iv) Universidad Wszechnica Polska.

³⁸ Nótese que la primera cátedra de lengua española en Polonia se estableció en 1972 en la Universidad de Varsovia.

³⁹ Las oficinas de estadística no ofrecen los datos completos que comprendan todo este periodo. No hemos podido localizar datos para los cursos 2013/2014, 2017/2018, 2019/2020 y 2021/2022.

tiene un crecimiento exponencial, de modo que, si en el curso académico 2004/2005 lo cursaban 685 estudiantes, que constituían el 0,64 % de todas las matrículas de filología, se sextuplica en el curso 2018/2019 al computar 3.828 estudiantes. Como se ve en la tabla 4.6 siguiente, el curso en cuestión marcó un cambio significativo en la estructura de elección lingüística. Por primera vez, el español se posicionó como la cuarta lengua más elegida en los estudios filológicos en Polonia, por encima de la Filología italiana y de la Filología francesa, pero por debajo de la inglesa, de la alemana y de la rusa.

Como puede notarse en la tabla 4.6, a partir del año académico 2019/2020 se observa una supuesta disminución en el número de estudiantes de Filología hispánica. Sin embargo, esta tendencia no refleja una caída real en la demanda, sino que se relaciona con cambios en el sistema de recopilación de datos. Las universidades ya no están obligadas a indicar con precisión el idioma estudiado por los alumnos de filología o de lingüística aplicada. En muchos casos, el español aparece incluido bajo la categoría general de filología románica o no se especifica en absoluto.⁴⁰

Por otra parte, el español también está presente en las instituciones de educación superior en Polonia en forma de cursos de LE ofrecidos dentro de un plan de estudios (*lectorat*). Aunque los datos disponibles remiten a los cursos académicos a partir 2017/2018, permiten observar ciertas tendencias en la elección de lenguas extranjeras por parte del estudiantado universitario.

Como puede colegirse de la tabla 4.7 para el periodo del que disponemos de datos, aunque la lengua inglesa resulta ser la más elegida entre el abanico de LE que ofrecen escuelas superiores (en torno al 86 %), cae el interés por estudiar alemán (del 8,2 % al

⁴⁰ Ejemplo representativo de esta situación lo constituye la Universidad de Silesia en Katowice para el año académico 2022/2023. Aunque 232 estudiantes cursaban Filología hispánica, todos ellos fueron clasificados oficialmente como alumnos de Filología románica en las estadísticas nacionales. Esta práctica dificulta considerablemente la estimación exacta del número de estudiantes de español en las distintas regiones de Polonia.

4,9 %) y ruso (del 2,4 % al 1,2 %). En el panorama descrito la enseñanza de ELE parece aprovecharse de eso. De hecho, aumentó levemente el número de alumnos.

Tabla 4.6. La enseñanza de lenguas extranjeras en filologías las escuelas superiores (2004–2023)

Año escolar	Total de alumnos	Total alumnos en filologías ⁴¹	Inglés	Alemán	Español	Rusa	Francés	Italiano
2023/24	1.242.921	62.021	14.721	4.525	2.108	1.480	2.572	1.645
2022/23	1.221.938	61.879	14.859	3.912	1.799	1.833	2.791	1.197
2021/22	1.216.038	62.951	12.883	4.587	1.696	2.187	2.956	1.262
2018/19	1.228.667	64.534	29.452	6.901	3.828	4.524	3.292	2.051
2016/17	1.347.481	70.217	33.713	7.653	3.566	3.873	3.381	1.958
2015/16	1.405.133	73.296	33.777	7.416	3.378	4.390	3.558	1.965
2014/15	1.469.386	75.229	34.639	8.089	3.129	4.972	3.814	1.952
2012/13	1.676.927	69.693	29.902	7.624	2.610	4.094	3.709	1.550
2011/12	1.764.060	91.481	41.033	10.493	2.884	6.776	4.006	1.878
2010/11	1.841.251	98.194	41.625	11.834	2.593	7.454	4.275	1.522
2009/10	1.900.014	101.661	41.609	13.015	2.497	7.378	3.829	1.399
2008/09	1.927.762	105.099	41.566	13.916	2.096	7.711	3.904	1.241
2007/08	940.204	109.076	39.776	14.737	1.783	7.659	4.296	1.182
2006/07	1.941.445	111.708	36.923	15.416	1.666	7.521	4.441	1.102
2005/06	1.943.740	112.176	37.623	15.569	842	7.760	5.061	947
2004/05	1.930.917	106.267	35.001	14.857	685	7.075	4.934	807

Fuente: GUS (elaboración propia).

En total, del análisis llevado a cabo puede deducirse una tendencia ascendente en el interés por el español en el ámbito

⁴¹ Nótese que el total de estudiantes de filología no constituye solo la suma de las carreras que tuvimos en cuenta, si no que comprende también a los estudiantes de Filología polaca y de carreras afines a filología, como Lingüística aplicada.

universitario al posicionarse como la tercera LE más elegida detrás del inglés y del alemán, pero por delante del ruso, del francés y del italiano.

Tabla 4.7. La enseñanza de lenguas extranjeras como lectorados en las escuelas superiores (2017–2023)

Año escolar	Total de alumnos	Inglés	Español	Alemán	Ruso	Francés	Italiano	Otras lenguas
2023/24	1.242.921	495.800	17.600	28.100	6.700	7.800	5.200	12.600
2022/23	1.221.938	477.400	16.400	30.300	7.900	6.900	4.400	12.600
2021/22	1.216.038	477.554	16.471	31.761	9.781	7.443	4.423	13.199
2020/21	1.215.137	469.214	18.444	35.808	13.392	10.812	6.724	14.083
2019/20	1.202.582	377.217	16.849	37.400	13.334	7.941	6.329	18.111
2018/19	1.228.667	478.157	14.852	40.890	13.054	8.997	5.371	14.796
2017/18	1.290.245	477.317	13.958	48.744	14.422	10.166	5.710	15.683

Fuente: GUS (elaboración propia).

La distribución geográfica, de manera similar al español en otros niveles educativos, no es homogénea. La mayoría de los estudiantes optó por estudiar español en Mazovia, Gran Polonia, Silesia, Pequeña Polonia, Pomerania y Baja Silesia.

4. Conclusiones

1. El protagonismo que ha ido cobrando la enseñanza ELE en los últimos veinte años en las aulas polacas es indiscutible.
2. Si bien en la primera década del segundo milenio su presencia en el espacio educativo polaco era marginal –geográficamente limitada a las principales ciudades polacas–, veinte años después el número de alumnos se ha multiplicado por el factor–nada desdeñable– 26, y ha pasado, en términos globales, de 11.717 en 2004/2005 a 301.715 en 2023/2024. A partir del curso

- escolar 2018, ELE se convierte en la tercera LE más elegida en las escuelas primarias y secundarias.
3. El mayor protagonismo curricular del español como LE se evidencia en la educación secundaria general, donde se consolida como una de las lenguas extranjeras más populares.
 4. La distribución geográfica del español no es homogénea y se corresponde siempre con las regiones cuyos centros de enseñanza superior ofrecen la carrera de Filología hispánica. Es el denominador común para la enseñanza de ELE en todos los niveles educativos.
 5. Las regiones administrativas –Mazovia, Gran Polonia, Silesia, Pequeña Polonia, Pomerania, Baja Silesia, Lublin, Łódź y, en menor medida, Pomerania Occidental– cuyas universidades forman futuros filólogos se caracterizan por un mayor número de alumnos.
 6. Por otro lado, en las regiones cuyas universidades no ofrecen Filología hispánica (Lubusz, Opole, Podlaquia, Santa Cruz, Subcarpacia) se registra una menor presencia del español.
 7. Por último, la demanda de español y su oferta educativa presentan serios desajustes, debidos, en gran medida, a la escasez significativa de docentes especializados en esta lengua.

Bibliografía

- Balches Arenas, Sergio (2013), “Situación de los docentes de español/LE en centros de enseñanza secundaria en Cracovia: Aproximación a un análisis de expectativas y satisfacción profesional”, *Studia Iberyistyczne*, 12, 29–74.
- Bonomi, Milin, Maria Vittoria Calvi y Marcella Uberti-Bona (2024), *Demolingüística del español en Italia: con un anexo sobre el español en Malta, San Marino y Ciudad del Vaticano*. Madrid: Instituto Cervantes.
- Cieśla, Michał (1974), *Dzieje nauki języków obcych w zarysie: monografia z zakresu historii kultury*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- ELA = VV. AA. (online), *Ogólnopolski system monitorowania Ekonomicznych Losów Absolwentów szkół wyższych*. [en línea: <https://ela.nauka.gov.pl/pl>, última consulta: 14/04/2025].

- Embajada de España, Consejería de Educación en Polonia, Eslovaquia, República Checa y Rusia (2024), *Docentes y asesores españoles en Polonia: Guía 2024–2025*. Varsovia: Embajada de España.
- EURICE = European Education and Culture Executive Agency (2023), *Key Data on Teaching Languages at School in Europe: 2023 Edition*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. [en línea: <https://data.europa.eu/doi/10.2797/737474>, última consulta: 14/04/2025].
- GUS = Główny Urząd Statystyczny (2022), *Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2021/2022*. Warszawa: Główny Urząd Statystyczny. [en línea: <https://new.stat.gov.pl/publikacje/oswiata-i-wychowanie-w-roku-szkolnym-20212022>, última consulta: 14/04/2025].
- GUS = Główny Urząd Statystyczny (2024), *Ludność. Stan i struktura oraz ruch naturalny w przekroju terytorialnym w 2023 r. Stan w dniu 31 grudnia*. Warszawa: Główny Urząd Statystyczny.
- INE= Instituto Nacional de Estadística (online), *Población extranjera por Nacionalidad, comunidades, Sexo y Año*. [en línea: <https://www.ine.es/jaxi/Datos.htm?path=/t20/e245/p08/l0/&file=02005.px>, última consulta: 14/04/2025].
- Liwiński, Jacek (2019), “The wage premium from foreign language skills”. *Empirica*, 46, 691-711.
- Loureda Lamas, Óscar, Francisco Moreno-Fernández, Héctor Álvarez Mella y David Scheffler (2020), *Demolingüística del español en Alemania*. Madrid: Instituto Cervantes.
- Majewska, Renata, y Tatoj, Cecylia (2009), “Sprawozdanie z badań jakościowych prowadzonych na zlecenie CODN w klasach dwujęzycznych z językiem hiszpańskim w polskich gimnazjach i liceach”. *Neofilolog*, 33, 227–238.
- Ministerio de Educación y Formación Profesional (2024), *Secciones bilingües de español en Europa Central, Oriental y China. Guía 2024–25*. [en línea: https://www.libreria.educacion.gob.es/libro/secciones-bilingues-de-espanol-en-europa-central-oriental-y-china-guia-2024-2025_184223, última consulta: 14/04/2025].
- Ministerstwo Edukacji i Nauki (2023), *Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 14 września 2023 r. w sprawie szcze-*

- głównych kwalifikacji wymaganych od nauczycieli. Dziennik Ustaw, poz. 2102.
- Ministerstwo Edukacji Narodowej (2008), *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół*. Dz.U. 2009 nr 4, poz. 17. [en línea: <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=wdu20090040017>, última consulta: 14/04/2025].
- Ministerstwo Edukacji Narodowej (2014), *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 maja 2014 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół*. Dz.U. 2014, poz. 803. [en línea: <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=wdu20140000803>, última consulta: 14/04/2025].
- Murcia Soriano, Antonio, y Aguirre Pla-Giribert, Marta (2021), “El español en Polonia”. En *El español en el mundo 2021. Anuario del Instituto Cervantes* (pp. 465–476). Madrid: Instituto Cervantes/Bala Perdida Editorial. [en línea: https://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_21/europa/polonia.htm, última consulta: 14/04/2025].
- OD= VV.AA. (online), *Otwarte dane*. [en línea: <https://dane.gov.pl/pl>, última consulta: 14/04/2025].
- Ramírez Goicoechea, Eugenia (2003), “La comunidad polaca en España: Un colectivo particular”, *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 102, 63–92.
- RSPO= VV.AA. (online), *Rejestr szkół i placówek oświatowych*. [en línea: <http://rspo.gov.pl/>, última consulta: 14/04/2025].
- Santos Rovira, José María y Celso Miguel Serrano Lucas (2022), *Demolingüística del español en Portugal*. Madrid: Instituto Cervantes.
- Sejm Rzeczypospolitej Polskiej (1998), *Ustawa z dnia 25 lipca 1998 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty*. Dz.U. 1998, Nr 117, poz. 759. [en línea: <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU19981170759>, última consulta: 14/04/2025].
- Sejm Rzeczypospolitej Polskiej (2007), *Ustawa z dnia 7 września 2007 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty*. Dz.U. 2007, poz. 129. [en línea: <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20071811292>, última consulta: 14/04/2025].

- Sejm Rzeczypospolitej Polskiej (2013), *Ustawa z dnia 30 sierpnia 2013 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz o zmianie niektórych innych ustaw*. Dz.U. 2013, poz. 1278. [en línea: <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=wdu20130001265>, última consulta: 14/04/2025].
- Sejm Rzeczypospolitej Polskiej (2015), *Ustawa z dnia 29 grudnia 2015 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz niektórych innych ustaw*. Dz.U. 2016, poz. 35. [en línea: <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=wdu20160000035>, última consulta: 14/04/2025].
- Sejm Rzeczypospolitej Polskiej (2016), *Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. – Przepisy wprowadzające ustawę – Prawo oświatowe*. Dz.U. 2017, poz. 60. [en línea: <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20170000060/U/D20170060Lj.pdf>, última consulta: 14/04/2025].
- Sejm Rzeczypospolitej Polskiej (2017), *Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe*. Dz.U. 2017, poz. 59. [última consulta: 16 de mayo de 2025]. [en línea: <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20170000059>, última consulta: 14/05/2025].
- Sejm Rzeczypospolitej Polskiej (2018), *Ustawa z dnia 20 lipca 2018 r. – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce*. Dz.U. 2018, poz. 1668. [en línea: <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20180001668>, última consulta: 14/04/2025].
- Smak, Magdalena y Walczak, Dominika (2015), “Prestiż zawodu nauczyciela w percepcji nauczycieli i byłych nauczycieli”, *Edukacja*, 2, 133, 24–43.
- Spychała, Małgorzata (2016), “¿Por qué los estudiantes polacos hablan bien en español? El perfil del profesor de ELE y las normativas de la enseñanza de ELE en Polonia”. En O. Cruz Moya & M. Á. Lamolda González (eds), *La formación y competencias del profesorado de ELE: XXVI Congreso Internacional ASELE* (pp. 973–983). Madrid: Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera - ASELE.
- Tatoj, Cecylia (2012), “Kształcenie tłumaczy języka hiszpańskiego w Polsce”. *Rocznik Przekładoznawczy*, 7, 169–178.
- Tatoj, Cecylia (2013), “La política educativa en Polonia en el ámbito de enseñanza de lenguas extranjeras y su influencia en la

- situación y perspectivas del español en escuelas polacas”. *Studia Iberystyczne*, 12, 187–201.
- Tourspain=Secretaría del estado del turismo (2024/online), *Polonia se consolida como el mercado europeo que más crece para España*. [en línea: <https://www.tourspain.es/consejerias/varsovia/es/notas-prensa/balance2024/>, última consulta: 14/04/2025].
- Tudela Capdevila, Nuria, González de Lucas, Enrique y Balches Arenas, Sergio (2017), “Enseñar español en Polonia”. En María del Carmen Méndez Santos & María Mercedes Galindo Merino (eds), *Atlas de ELE: Geolingüística de la enseñanza del español en el mundo* (t. 1, pp. 341–362). Universidad de Alicante.
- ZBP = Związek banków polskich (online), *XI edycja raportu „Polska i Europa: innowacje, inwestycje, wzrost cd.* [en línea: <https://zbp.pl/Aktualnosci/Wydarzenia/Polska-i-Europa-2024>, última consulta: 14/04/2025].
- Zieliński, Andrzej, Berta, Tibor, Medveczká, Mária, Pešková, Jana, Štrbáková, Radana, Tatój, Cecylia, Valero Fernández, Pilar, Álvarez Mella, Héctor y Loureda Lamas, Óscar (2025), *Demolingüística del español en Europa central*. Madrid: Instituto Cervantes.
- ZPE= VV. AA. (online), *Zintegrowana Platforma Edukacyjna*. [en línea: <https://zpe.gov.pl/>, última consulta: 14/04/2025].

Jana Pešková

Universidad de Bohemia del Sur de České Budějovice

EL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA EN EL SISTEMA EDUCATIVO CHECO / *SPANISH AS A FOREIGN LANGUAGE IN THE CZECH EDUCATIONAL SYSTEM*

Resumen

Entre 2004 y 2024, el español como lengua extranjera ha consolidado su presencia en el sistema educativo checo, especialmente en la educación secundaria, donde se concentra la mayoría del alumnado de español como lengua extranjera. El estudio analiza esta evolución con base en datos oficiales del Ministerio de Educación, Juventud y Deporte de la República Checa, identificando factores históricos, educativos y sociales que explican su expansión y sugiriendo medidas para fomentar su continuidad en todos los niveles.

Palabras clave: *ELE, sistema educativo checo, enseñanza, lenguas extranjeras, República Checa*

Abstract

Between 2004 and 2024, Spanish as a foreign language has consolidated its presence within the Czech educational system,

particularly in secondary education, which has a high concentration of learners studying Spanish as a foreign language. This study analyses that development on the basis of official data from the Ministry of Education, Youth and Sports of the Czech Republic by identifying historical, educational, and social factors that explain its expansion, and offering strategies to promote its continued presence at all educational levels.

Keywords: Spanish as a Foreign Language (ELE), Czech educational system, language teaching, foreign languages, Czech Republic

1.

Introducción: marco del estudio, objetivos y antecedentes bibliográficos

En las páginas siguientes proponemos abordar el análisis cuantitativo y cualitativo de la situación del español como lengua extranjera (ELE en adelante) en el sistema educativo checo entre los años 2004 y 2024. Se trata de un periodo de dos décadas que ha sido clave para el posicionamiento de las lenguas extranjeras dentro del sistema educativo de la República Checa. Además, corresponde a la etapa posterior a la caída del régimen comunista en 1989, cuando se imponía el estudio de una sola lengua extranjera, el ruso, en varios países del antiguo bloque comunista, entre ellos los que forman parte del presente volumen.

Por otro lado, se trata también de un periodo en el que el español ha pasado de ocupar una posición marginal a consolidarse como una de las lenguas extranjeras bien demandadas en las escuelas del país. La introducción de lenguas extranjeras en las aulas checas ha atravesado distintas etapas y reformas educativas, marcadas especialmente por la reforma de 2013/2014, que incorporó la obligatoriedad de una segunda lengua extranjera en la enseñanza secundaria inferior, requisito que se mantiene en vigor hasta la actualidad. En este sentido, resulta clave que, mientras en el curso 2004/2005 el español apenas superaba los

12.000 estudiantes en todos los niveles educativos, veinte años después supera los 34.000, lo que representa un crecimiento de casi el triple.

Frente a esta expansión, el presente estudio tiene como propósito analizar las dinámicas que explican el creciente interés por el español en el sistema educativo checo. Para ello, se recurre principalmente a datos estadísticos proporcionados por el Ministerio de Educación, Juventud y Deporte de la República Checa (*Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy*). Con el objetivo de situar el presente estudio dentro de un marco más amplio, conviene mencionar algunos trabajos previos que ya han abordado la posición del español en el sistema educativo checo. Entre ellos son importantes los estudios de Mištinová (2002, 2003, 2005), que de manera pionera identificaron algunos de los factores clave del interés por el español en el contexto checo; y que anticipan, en cierto modo, la multidimensionalidad de los factores que pueden influir en la enseñanza de una lengua extranjera en un determinado territorio. Uno de ellos es, según Mištinová (2005: 3), el contacto lingüístico con los países hispanohablantes, que, aunque en el contexto checo ha atravesado fases muy distintas, se ha mantenido prácticamente de forma continua a lo largo del tiempo. Gracias a ello, no se produjeron interrupciones generacionales en la formación del profesorado que pudieran haber impedido la continuidad de la enseñanza del español durante determinados periodos. Durante las décadas de los años 50 a los 80, la orientación política de la antigua Checoslovaquia favorecía las relaciones con países latinoamericanos como Cuba, Chile y Nicaragua. A partir de 1989, tras la caída del régimen comunista, se produjo un giro hacia España. Estos contactos, aunque heterogéneos, han contribuido a que el español gozara de una presencia estable en el país, con interesantes efectos educativos secundarios: desde la inclusión del vocabulario del español latinoamericano en los manuales utilizados en el periodo comunista, hasta “*la aplicación estricta de la norma castellana en la pronunciación*” de los estudiantes tras la apertura al mundo hispánico peninsular (Mištinová, 2005: 4). Otras contribuciones relevantes sobre la enseñanza de ELE en la República Checa se encuentran en trabajos posteriores, como el

de Šoubová y Housková (2010), quienes ofrecen un panorama de la situación de los estudios hispánicos en las universidades checas hasta 2010, incluyendo también un valioso repaso al contexto histórico de los inicios de la filología hispánica como carrera universitaria. A ellos se suman estudios de enfoque más aplicado, como los de Abad Leguina (2007), Garrido Ramos y López Tapia (2021), que proporcionan datos cuantitativos sobre la enseñanza de ELE en determinados periodos, o las investigaciones de Rodríguez García (2013) y Vargas Barros (2020), quienes, entre otros aspectos, contribuyen a la descripción del sistema educativo checo actual.

El presente estudio parte de estas investigaciones previas y de sus principales conclusiones, pero añade un enfoque actualizado mediante el uso de nuevos datos cuantitativos. Los datos empleados coinciden en parte con los publicados en Zieliński *et al.* (2025), si bien en este caso se extienden hasta el curso académico más reciente (2024/2025) y se profundizan en algunos aspectos.

La estructura del texto es la siguiente: en primer lugar (§2), se presenta el marco general del sistema educativo checo y el lugar que ocupa en él la enseñanza de lenguas extranjeras. A continuación, se analizan los datos sobre la enseñanza del español en cada etapa educativa: la enseñanza primaria y secundaria inferior (§3), la secundaria superior (§4), la terciaria (§5) y la enseñanza no reglada (§6). El capítulo se cierra con unas conclusiones generales (§7).

2.

Sistema educativo de la República Checa y la enseñanza de lenguas extranjeras

Por lo que respecta al sistema educativo de la República Checa, en primer lugar hay que decir que en todo el país existe un mismo sistema educativo, gestionado de forma central por el Ministerio de Educación, Juventud y Deporte y aplicado de manera uniforme en cada una de catorce regiones administrativas (*kraje*) del país. Esta centralización asegura que no existan diferencias significa-

tivas entre las regiones en cuanto a la estructura institucional, el contenido de la enseñanza ni los niveles del sistema educativo.

La formación puede desarrollarse en distintas etapas del sistema: la educación preescolar (*předškolní vzdělávání*), la educación primaria (*základní vzdělávání*, ISCED 1), la educación secundaria inferior y superior (*střední vzdělávání*, ISCED 2 y ISCED 3, respectivamente) y la educación terciaria, que incluye tanto la educación superior profesional (*vyšší odborné vzdělávání*, ISCED 5) como la universitaria (*vysokoškolské vzdělávání*, ISCED 6 y 7). La educación obligatoria comienza a los cinco años con un año preescolar obligatorio, y se formaliza a partir de los 6 años con el inicio de la escolarización básica, que se prolonga durante nueve años, hasta aproximadamente los 14 años. La educación secundaria superior, aunque no obligatoria se inicia generalmente a los 15 años, pudiendo impartirse en diversas instituciones educativas que serán descritas más adelante (Institutos, Escuelas Secundarias, Liceos, Escuelas de Música y Danza).

En lo que respecta a la enseñanza de lenguas extranjeras, cabe señalar que el alumnado entre los 6 y los 18 años puede desarrollar sus competencias lingüísticas en diferentes instituciones educativas. Las combinaciones más frecuentes de estos recorridos presentan los modelos A, B y C en la figura 5.1 siguiente.

En lo que respecta a la enseñanza de lenguas extranjeras regulada por la legislación educativa checa, puede afirmarse que, en el curso escolar 2024/2025, la mayoría del alumnado cursa dos lenguas extranjeras a lo largo de su trayectoria escolar obligatoria (hasta 14 años).

La primera lengua extranjera es obligatoria a partir del tercer curso de la educación primaria (aproximadamente a los 8 años), con una carga lectiva de tres sesiones semanales. Su aprendizaje puede iniciarse en cursos anteriores, siempre que exista interés por parte del alumnado y el centro educativo ofrezca esta posibilidad. En el caso de que el alumno opte por una primera lengua extranjera distinta del inglés, se le informa expresamente de las posibles limitaciones que ello conlleva, especialmente en caso de un cambio de centro educativo, donde podría no garantizarse la continuidad en la enseñanza de dicha lengua.

Modelo A: Escuela Primaria (9 cursos) + Instituto / Escuela Secundaria etc. (4 cursos)			Modelo B: Escuela Primaria (5 cursos) + Instituto de 8 cursos			Modelo C: Escuela Primaria (5 cursos) + Instituto de 6 cursos		
1 ^{era} clase	6 años	1 ^{er} grado de la Escuela Primaria	1 ^{era} clase	6 años	1 ^{er} grado de la Escuela Primaria	1 ^{era} clase	6 años	ISCED 1
2 ^a clase	7 años		2 ^a clase	7 años		2 ^a clase	7 años	
3 ^a clase	8 años		3 ^a clase	8 años		3 ^a clase	8 años	
4 ^a clase	9 años		4 ^a clase	9 años		4 ^a clase	9 años	
5 ^a clase	10 años		5 ^a clase	10 años		5 ^a clase	10 años	
6 ^a clase	11 años	2 ^o grado de la Escuela Primaria	1 ^{era} clase	11 años	Instituto	6 ^a clase	11 años	ISCED 2
7 ^a clase	12 años		2 ^a clase	12 años		7 ^a clase	12 años	
8 ^a clase	13 años		3 ^a clase	13 años		1 ^{era} clase	13 años	
9 ^a clase	14 años		4 ^a clase	14 años		2 ^a clase	14 años	
1 ^a clase	15 años	Instituto / Escuela Secundaria	5 ^a clase	15 años	Instituto	3 ^a clase	15 años	ISCED 3
2 ^a clase	16 años		6 ^a clase	16 años		4 ^a clase	16 años	
3 ^a clase	17 años		7 ^a clase	17 años		5 ^a clase	17 años	
4 ^a clase	18 años		8 ^a clase	18 años		6 ^a clase	18 años	

Figura 5.1. Panorama de la educación primaria y secundaria de la República Checa¹

Fuente: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (elaboración propia)

En cuanto a la segunda lengua extranjera, se permite la elección entre más idiomas: alemán, francés, español, italiano, ruso, eslova-co o polaco; dependiendo de la oferta concreta de cada institución educativa. El alumnado que no cursa inglés como primera lengua extranjera tiene la posibilidad de seleccionarlo como segunda. Sin embargo, los datos disponibles revelan que se trata de una opción excepcionalmente minoritaria desde una perspectiva longitudinal. En el curso 2013/2014, de un total de 3.884 alumnos que cursaban español en los niveles ISCED 1 y 2, únicamente 32 lo tenían como primera lengua extranjera. Una década más tarde, en el curso 2024/2025, cuando el número de estudiantes de español se multi-plica casi por seis y alcanza los 22.445,² apenas 60 lo cursan como

¹ Los tres modelos representan las formas más comunes en el país, aunque existan otras alternativas, que pueden darse, por ejemplo, cuando un estudiante necesita cambiar de centro educativo debido a un traslado de domicilio o a resultados académicos poco favo-rables. Tales situaciones individuales no se reflejan en el panorama general presentado.

² Datos de Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (2025). Ročenky školství [en línea, última consulta: 11/01/2025]. Dispo-nible en: <https://statis.msmt.cz/rocenka/rocenka.asp>

primera lengua. Estos datos permiten concluir que, en la práctica, el inglés continúa desempeñando el papel predominante como primera lengua extranjera en el sistema educativo checo. La segunda lengua extranjera, se ha convertido en obligatoria más tarde, a partir del octavo curso (alrededor de los 13 años), con una carga lectiva mínima de seis horas en total. Esta obligatoriedad es relativamente reciente, ya que hasta el año escolar 2011/2012 la segunda lengua extranjera figuraba únicamente como una asignatura optativa dentro del plan de estudios.³ Su incorporación como materia obligatoria se formalizó con la reforma que entró en vigor en el curso 2013/2014. No cabe duda de que el aumento en las matrículas de español registrado en los últimos años guarda una relación con este cambio. Por ejemplo, aún en el curso 2009/2010, apenas alrededor del 40 % de los centros educativos ofrecían una segunda lengua extranjera, lo que, en el marco de la muestra de escuelas evaluadas por la Inspección Escolar Checa (*Česká školní inspekce*) en años anteriores, se traducía en solo un 11 % del alumnado matriculado en dichos centros (Sladkovská, 2010).

A partir de estas informaciones puede reafirmarse que, actualmente, al finalizar la escolarización obligatoria, esto es, hacia los 14 o 15 años, tras completar los niveles ISCED 1 y 2, la totalidad del alumnado debería haber estado en contacto con al menos dos lenguas extranjeras. En la mayoría de los casos, el inglés se

³ Cabe señalar que, en la actualidad, se ha reactivado en la República Checa el debate en torno a la obligatoriedad de la segunda lengua extranjera en el currículo escolar. Según datos recientes de la Inspección Escolar Checa del 2023, existen posturas divergentes incluso entre los propios docentes de los centros educativos. Por ejemplo, una parte considerable del profesorado de educación primaria considera que, en caso de eliminarse dicha obligatoriedad, solo la mitad, o incluso menos, del alumnado optaría por cursar esta asignatura. En cambio, los profesores de los Institutos de seis y ocho años manifiestan una actitud algo más favorable, mostrando un mayor grado de optimismo respecto al posible interés de los estudiantes por continuar con una segunda lengua extranjera incluso si esta dejara de ser obligatoria. *Česká školní inspekce* (2023: 34).

mantiene como primera lengua, mientras que la elección de la segunda depende de la disponibilidad y oferta educativa de cada centro. Tras la finalización de la escolarización obligatoria, los estudiantes que acceden a la educación secundaria, suelen continuar con el inglés como primera lengua y seleccionan una segunda lengua extranjera entre las opciones disponibles en su centro educativo. Dado que la oferta de lenguas extranjeras en los distintos centros educativos puede variar considerablemente, el aprendizaje de la segunda lengua extranjera, especialmente en el caso de idiomas como el francés o el español suele retomarse desde un nivel inicial, incluso si el alumno ya ha estado expuesto a dicha lengua en una etapa educativa anterior. Esta discontinuidad curricular repercute de forma directa en los niveles obtenidos al finalizar la educación secundaria (hacia los 18 años), donde los niveles de competencia alcanzados en la segunda lengua extranjera son, por lo general, inferiores en comparación con los logrados en inglés.

3.

ELE en el espacio educativo checo: enseñanza preescolar, primaria y secundaria inferior (distribución geográfica e histórica)

La educación preescolar se imparte principalmente en jardines de infancia (*Mateřská škola*) para niños de 2 a 6 años. La educación es obligatoria para los niños que cursan el último año preescolar. La educación preescolar en el último año preescolar del jardín de infancia y en las clases preparatorias es gratuita en las escuelas públicas y estatales. La educación preescolar de todo tipo está gestionada de forma centralizada por el Ministerio de Educación, Juventud y Deportes, sobre la base de la Ley de Educación. En esta fase del sistema educativo, la enseñanza de lenguas extranjeras aún no forma parte del currículo obligatorio. Aunque es probable que algunos centros preescolares, en particular los de carácter privado,

incorporen el aprendizaje de idiomas en su oferta educativa, dichas prácticas responden a decisiones autónomas de cada institución y no están reflejadas en registros estadísticos oficiales. El análisis desarrollado en este capítulo se centrará, por tanto, en las etapas educativas inmediatamente posteriores a la enseñanza preescolar, es decir, los niveles ISCED 1 e ISCED 2, que en la República Checa corresponden con la escolarización obligatoria y abarcan la franja de 6 a 14 años. Tal como se ilustra en la figura 5.1, esta formación es impartida a través de distintos tipos de instituciones educativas. El modelo predominante, en el que cursa su educación básica la gran mayoría del alumnado checo en edad escolar obligatoria, está representado por las Escuelas Primarias (*Základní škola*), que constituyen la vía más extendida de escolarización en este tramo – véase §3.1. Además, tras finalizar el 5º o el 7º curso de la escuela primaria, el alumnado que supera las pruebas de acceso puede continuar sus estudios en los Institutos de ocho o seis años (*víceletá gymnázia*),⁴ una vía alternativa de formación general de carácter selectivo – véase §3.2. Esta estructuración se refleja por ejemplo en los datos del curso escolar 2024/2025, en el que un total de 1.002.460 alumnos están matriculados en la escuela primaria (1º y 2º grado), lo que representa la gran mayoría del alumnado entre los 6 y los 15 años. De ellos, 58 % cursan el primer grado (*1. stupeň*) y 42 % el segundo (*2. stupeň*). Paralelamente, 70.164 estudiantes están inscritos en los Institutos de ocho años (*osmiletá gymnázia*) y 13.814 en los Institutos de seis años (*šestiletá gymnázia*). Una comparación con los datos de los cursos 2005/2006 y 2011/2012 muestra que, aunque las cifras absolutas han variado, en función de las oscilaciones demográficas, la proporción entre los estudiantes de las Escuelas Primarias y los Institutos de ocho y seis años se ha mantenido relativamente estable. Por ejemplo, en 2011/2012 había 70.101 alumnos en Institutos de ocho años y 12.824 en Institutos de seis años, cifra prácticamente

⁴ Estos tipos de institutos fueron reintroducidos en el sistema educativo checo tras 1989 y, desde entonces, su existencia ha sido objeto de debates, especialmente en relación con sus implicaciones para la igualdad de oportunidades y la estructura del sistema educativo. (Sucháček, 2014).

idéntica a la de 2024/2025, dado que estos Institutos están sujetos a límites normativos en cuanto al número de plazas que pueden ofrecer.

3.1.

Alumnos de ELE en las Escuelas Primarias (6–14 años de edad)

La Escuela Primaria (*Základní škola*) es la institución más extendida de la educación obligatoria en la República Checa. Tal como ya se ha indicado, se divide en dos etapas: el primer grado (1. stupeň), que abarca de los 6 a los 10 años, y el segundo grado (2. stupeň), de los 11 a los 14 años. Estas etapas se corresponden, respectivamente, con los niveles ISCED 1 (educación primaria) e ISCED 2 (educación secundaria inferior) según la clasificación internacional. La enseñanza de ELE en los primeros años de escolaridad obligatoria (6–10 años) tiene el carácter principalmente testimonial; su presencia depende más de iniciativas vinculadas a regiones administrativas concretas (véase más adelante) que de una política educativa común. A lo largo de los veinte años analizados, el número de estudiantes de ELE en el 1^{er} grado de la Escuela Primaria no ha superado en ningún momento los 1.000 alumnos, lo que representa aproximadamente un 0,2 % del alumnado en este tramo. Esta cifra contrasta de manera significativa con la situación del inglés, que, como primera lengua extranjera, es cursado por el 98 % del alumnado, pero no varía del resto de otras lenguas extranjeras. Mientras que el número de estudiantes de ELE en el 1^{er} grado de la Escuela Primaria se ha mantenido relativamente estable durante dos décadas, con cifras bajas y sin crecimiento, el número de matrículas de ELE en el 2^o grado de la Escuela Primaria muestra un incremento continuo, especialmente desde 2013/2014 cuando se introdujo la segunda lengua extranjera como obligatoria. En este contexto, los estudiantes en el 2^o grado de la Escuela Primaria pasaron de 2.598 en 2011/2012⁵

⁵ El curso escolar 2011/2012 constituye el primer año en el que se dispone de datos estadísticos desglosados por niveles dentro de la edu-

a 22.194 en 2024/2025, lo que evidencia una presencia progresiva del español entre los jóvenes checos de 11–14 años.

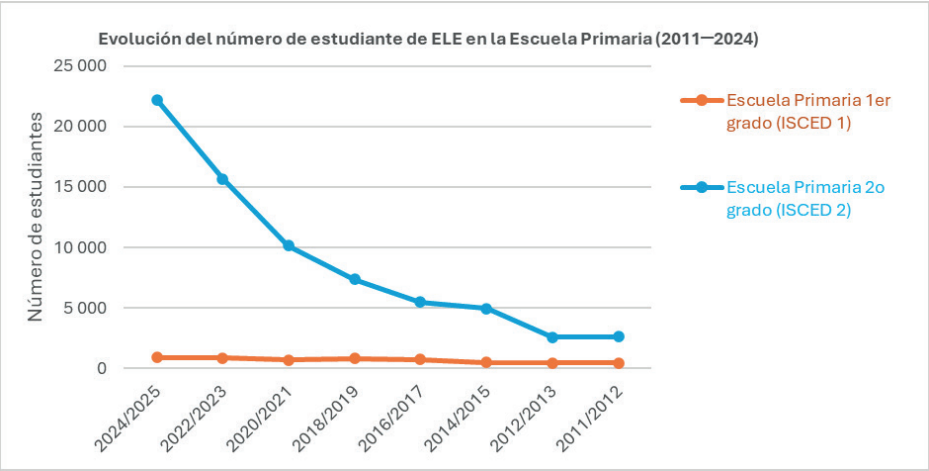


Figura 5.2. Evolución de ELE en las Escuelas Primarias (6–14 años)

Fuente: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (elaboración propia).

En cuanto a la comparación con otras lenguas extranjeras estudiadas destaca, como ya hemos dicho, el dominio absoluto del inglés como primera lengua extranjera, con una cobertura cercana o superior al 99 % del alumnado entre los 6 y 14 años. Frente a ello, otras lenguas extranjeras muestran trayectorias diversas en el tramo de 11 a 14 años (ISCED 2). El alemán, tradicionalmente fuerte en este país, mantiene una posición consolidada como segunda lengua más impartida. Esto responde a diversas razones: proximidad a países germanohablantes, cooperación transfronteriza, presencia en el mercado laboral del país. Sin embargo, destaca el notable crecimiento del español como lengua extranjera

cación primaria, concretamente entre el primer y el segundo grado (*1. stupeň* y *2. stupeň základní školy*). Su inclusión en el análisis resulta pertinente no solo por razones metodológicas, sino también porque permite observar las dinámicas de la enseñanza de lenguas extranjeras en un momento anterior a la implementación oficial de la obligatoriedad de la segunda lengua extranjera.

secundaria. Mientras que en 2004/2005 el español era estudiado por tan solo 1.036 alumnos ($\approx 0,2\%$ del total), en 2024/2025 esta cifra asciende a 22.194, representando así el $5,2\%$ del alumnado en la franja de 11 a 14 años frente a 1% en 2011/2012. Este aumento, casi diez veces superior, se ha producido principalmente a partir del curso 2013/2014, coincidiendo con la incorporación obligatoria de una segunda lengua extranjera en el currículo. El francés mantiene una presencia estable pero limitada, con un 2% del alumnado tanto en 2011/2012 como en 2024/2025.

Entre los cursos 2004/2005 y 2024/2025, el aprendizaje del español en las escuelas checas ha crecido de forma notable no solo si lo comparamos con otras lenguas extranjeras, sino también si miramos cómo se ha extendido por todo el país. En 2004/2005, el español solo se enseñaba en siete regiones, principalmente en Praga, y en el resto del país apenas había alumnos (por ejemplo, 76 en *Olomoucký kraj*, 72 en *Středočeský kraj* y solo 14 en *Jihomoravský kraj*).⁶ En 2011/2012, esta situación apenas había cambiado: solo cinco regiones ofrecían español en el 1^{er} grado de la Escuela Primaria (Praga, *Moravskoslezský kraj*, *Pardubický kraj*, *Olomoucký kraj* y *Zlínský kraj*), y con cifras todavía bajas, salvo en la capital (300 alumnos). En cambio, en 2024/2025 ya son ocho las regiones donde se enseña español en esta etapa. En el 2^o grado de la Escuela Primaria, el avance es aún más visible: en 2011/2012, Praga tenía 1.218 estudiantes, mientras que la mayoría de las regiones no llegaban a los 200. En 2024/2025, todas las regiones tienen cifras mucho más altas y Praga supera los 7.700 alumnos, multiplicando por seis sus datos anteriores.

En lo que respecta al periodo comprendido entre los cursos 2004/2005 y 2010/2011, cuando todavía no disponemos de datos estadísticos desglosados entre el primer y el segundo grado de la escuela primaria, resulta razonable suponer que la mayoría de las matrículas en ELE correspondían al 2^o grado de la Escuela Primaria. En términos cuantitativos, se observa un incremento desde 1 036 alumnos en 2004/2005 hasta 2 572 en 2010/2011, lo

⁶ La división administrativa de las regiones de la República Checa se muestra en la figura 5.4.

que supone un aumento de aproximadamente el 148 % en seis años. Este crecimiento marca el inicio de una tendencia ascendente que se intensificará aún más en la década siguiente, tal como se ha presentado a lo largo de este capítulo, y como también reflejan los datos absolutos presentados en la tabla 5.1 expuesta *infra*.

3.2.

Alumnos de ELE en el grado inferior de los Institutos de 6 u 8 años (11–14 años de edad)

Tal como se ha indicado previamente, el alumnado que así lo desea, y que supera las correspondientes pruebas de acceso, puede continuar su educación obligatoria en los Institutos de seis u ocho años a partir del 6º o del 8º curso (11 o 13 años). Según las estadísticas de Ministerio, en la República Checa en 2024/2025 funcionaban 68 Institutos de seis años y 267 Institutos de ocho años. El número de sus alumnos de español de 11 a 14 años ha crecido de forma constante entre los cursos 2011/2012 y 2024/2025, periodo para el que contamos con datos detallados. En 2011/2012 había 3.792 estudiantes, mientras que en 2024/2025 la cifra asciende a 6.691, lo que supone un aumento del 77 % en trece años. El total de alumnos matriculados en este tipo de institutos se ha mantenido relativamente estable (de 82.925 en 2011/2012 a 83.978 en 2024/2025).

Cabe señalar que los datos de los Institutos de seis años incluyen también los datos de las Secciones Bilingües Hispano–checas, que representan una modalidad específica dentro del sistema de educación secundaria general, con un enfoque en la educación bilingüe en español. El modelo “se implantó en 1988 como parte de la acción educativa y de difusión del español en el exterior del entonces Ministerio de Educación y Ciencia”⁷ (pg. 9). Su enseñanza en la República Checa se lleva a acabo de acuerdo con el Programa Educativo Marco para la Enseñanza Bilingüe (*Rámcový vzdělávací program pro dvojazyčnou gymnázia*). En

⁷ Ministerio de Educación y Formación Profesional. *Secciones bilingües de español en Europa Central* (en línea).

la actualidad, funcionan en el país un total de 6 institutos con sección bilingüe hispano-checa, integrados en la red oficial de centros educativos apoyados por el Ministerio de Educación y Formación Profesional de España. Estos institutos están ubicados en las siguientes ciudades: Brno (*Gymnázium Brno-Bystrc*), České Budějovice (*Biskupské gymnázium J.N. Neumanna*), Olomouc (*Gymnázium Čajkovského*), Ostrava (*Gymnázium Hladnov a Jazyková škola*), Pilsen (*Gymnázium Lud'ka Pika*), Praga (*Gymnázium Budějovická*). Todos estos centros son de carácter público y ofrecen programas de enseñanza de seis años con una ampliación curricular en lengua española y en otras materias impartidas en español. Según los datos recogidos por el Ministerio de Educación y Formación Profesional de España, en el curso escolar 2023/2024 un total de 935 estudiantes estaban matriculados en las secciones bilingües de español en la República Checa (Secciones bilingües de español en Europa Central, p. 11), eso es unos 300 alumnos aproximadamente dentro de la franja de edad relativa a la escolarización obligatoria. Aunque el número no es elevado en términos absolutos, representa un porcentaje significativo de alumnado cuya exposición al español se caracteriza por un input lingüístico temprano e intensivo. A lo largo del ciclo de seis años, estos estudiantes no solo cursan Español como Lengua Extranjera, sino que también reciben enseñanza de otras asignaturas, como Geografía, Historia, Química, Física o Matemáticas, impartidas en español, lo que favorece el desarrollo de una competencia comunicativa avanzada y el dominio del idioma en contextos diversos.

La presencia de las Secciones Bilingües Hispano – checas puede ofrecer una explicación relevante a los datos observados en regiones como el *Jihočeský kraj* y el *Plzeňský kraj*, donde el número de alumnos que cursan ELE en la educación primaria (2º grado) es comparativamente bajo respecto a otras regiones del país. En el curso 2024/2025, por ejemplo, solo 314 alumnos cursaban ELE en el segundo grado de primaria en el *Jihočeský kraj* y apenas 106 en el *Plzeňský kraj*. Sin embargo, en el nivel de los Institutos, estas mismas regiones presentan cifras más altas: 421 alumnos en el *Jihočeský kraj* y 239 en el *Plzeňský kraj*.

4.

ELE en el espacio educativo checo: enseñanza secundaria superior (distribución geográfica e histórica)

La educación secundaria superior en la República Checa abarca generalmente la franja de edad comprendida entre los 15 y los 18 años, y constituye el nivel formativo que sigue a la finalización de la educación primaria y de la secundaria inferior. Los documentos legislativos que regulan la educación secundaria son la Ley de Educación⁸ (*Školský zákon*) y Decreto sobre la enseñanza secundaria y el conservatorio (*Vyhláška o středním vzdělávání a vzdělávání v konzervatoři*).⁹ De acuerdo con la Ley de Educación, la enseñanza secundaria se proporciona en conformidad con dos documentos educativos: el Programa Educativo Marco (*Rámcový vzdělávací program*, elaborados por el Ministerio de Educación, Juventud y Deportes, y el Programa Educativos Escolares (*Školní vzdělávací program*), preparados por cada centro educativo.

Por lo que respecta a la enseñanza de las lenguas extranjeras, se determinan dos lenguas extranjeras obligatorias para los Institutos de 4 años.¹⁰ Los conocimientos adquiridos son de B2 y B1 para la primera lengua extranjera y segunda lengua extranjera, respectivamente. En cuanto a la enseñanza de lenguas extranjeras en las Escuelas Secundarias (*Střední odborná škola*) y las Escuelas

⁸ Zákon č. 561/2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání ze dne 24. 9. 2004. In Sbírka zákonů ČR, částka 190/2004, s. 10262. Disponible en: <http://www.msmt.cz/uploads/soubory/IMzakon561ponovelach.pdf>

⁹ Vyhláška č. 13/2005 o středním vzdělávání a vzdělávání v konzervatoři ze dne 29. 12. 2004. In Sbírka zákonů ČR, 4/2005, s. 56. Disponible en: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-13>

¹⁰ Rámcový vzdělávací program pro gymnázia [en línea]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007, 100 s. Última actualización, agosto 2016. ISBN 978-80-87000-11-3. Disponible en: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcove-vzdelavaci-programy-pro-gymnazia-rvp-g/>

Secundarias de Formación Profesional (*Střední odborné učiliště*) el Programa Educativo Marco¹¹ determina dos lenguas extranjeras obligatorias en los programas que preparan para las profesiones donde se espera la comunicación en lenguas extranjeras (gastroonomía y turismo). En los demás programas se recomienda incluir otra lengua extranjera, pero su enseñanza queda en competencia exclusiva de la escuela. Por lo que concierne al nivel de conocimientos adquiridos, en caso de los programas de «educación secundaria con certificado de aprendizaje» (*střední vzdělání s výučním listem*) se espera el nivel mínimo A2+ para la L1 y A1+ para L2, en caso de los programas profesionales de «educación secundaria con título de bachillerato» (*střední odborné vzdělání s maturitní zkouškou*) los niveles son de B1 para L1 y A2 para L2.

Los programas de la educación secundaria superior están proporcionados por distintos centros educativos. Las estadísticas del Ministerio de Educación, Juventud y Deporte de la República Checa contienen información sobre la enseñanza de lenguas extranjeras en los Institutos y las Escuelas Secundarias (§4.1), así como en los Liceos y Escuelas de Música (§4.3) que, por lo tanto, se presentarán en detalle a lo largo del presente capítulo. La duración de este ciclo es, por lo general, de cuatro años, y culmina con la obtención del título de bachillerato, requisito para acceder a la educación terciaria, es decir, la etapa siguiente del sistema educativo, que será abordada en §5.

4.1.

Alumnos de ELE en los Institutos y las Escuelas Secundarias (15–18 años de edad)

En este subcapítulo se presentan los datos correspondientes a los centros de educación secundaria superior que concentran el mayor número de estudiantes. En concreto, se trata de los Institutos

¹¹ Rámcové vzdělávací programy středního odborného vzdělávání (RVP SOV) [en línea], 2020. Disponible en: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcove-vzdelavaci-programy-stredniho-odborneho-vzdelavani-rvp-sov/>

(*Gymnázium*) y de las Escuelas Secundarias (*Střední škola*). Según las estadísticas del curso 2024/2025, en el grado superior de los Institutos están matriculados 100.074 alumnos, mientras que las Escuelas Secundarias acogen a 347.571 estudiantes. En conjunto, estos centros reúnen aproximadamente el 90 % del alumnado total de la educación secundaria superior en la República Checa.

Los Institutos representan una de las principales formas de educación secundaria general en la República Checa. Su objetivo es ofrecer una formación general que prepara al alumnado para el acceso a la educación superior, especialmente a las universidades. A diferencia de las escuelas secundarias, no están orientados a una especialización profesional concreta, sino que proporcionan conocimientos generales. Tal como se observa en la figura 5.1, existen tres tipos principales de Institutos, que se diferencian por su duración y por el momento en el que el alumnado accede a ellos. La modalidad más habitual es la de cuatro años, dirigida a estudiantes que han completado el 9º curso de la Escuela Primaria (final de la educación obligatoria). Además, hay Institutos de ocho y de seis años, a los que acceden estudiantes más jóvenes tras finalizar el 5.º o el 7.º curso, respectivamente (véase la figura 5.1), y que se han analizado en el apartado anterior.

La evolución del número de estudiantes (15–18 años) que cursan ELE en el nivel superior de los Institutos checos, tanto de cuatro años como de seis y ocho años, muestra una tendencia ascendente clara entre los cursos 2011/2012 y 2024/2025. Mientras que en 2011/2012 el total de estudiantes de ELE en este nivel era de 12.536, en 2024/2025 la cifra alcanza los 23.334, lo que supone un incremento del 86 % en trece años. Este crecimiento se distribuye entre ambos tipos de programas, aunque es especialmente notable en los Institutos de cuatro años, donde el número de aprendices de ELE se ha más que duplicado (de 6.986 en 2011/2012 a 14.880 en 2024/2025). En los Institutos de seis u ocho años, el aumento ha sido igualmente constante, pasando de 5.550 a 8.454 estudiantes en el mismo periodo. Si se pone esta evolución en relación con el número total de estudiantes en el nivel superior de los Institutos, que oscila entre 87.000 y 100.000 alumnos a lo largo del periodo analizado, se observa que la proporción de estudiantes de ELE también ha aumentado

progresivamente. En 2011/2012, el español representaba aproximadamente el 13 % del alumnado en este tramo educativo, mientras que en 2024/2025 esa proporción asciende a cerca del 23 %.

Las Escuelas Secundarias, por su parte combinan formación general y formación profesional. Se subdividen generalmente en dos tipos principales: (i) Escuelas Secundarias Especializadas (*Střední odborná škola*) cuyo plan de estudios combina asignaturas del currículo general con materias especializadas orientadas al ámbito técnico, económico, sanitario o pedagógico, entre otros; (ii) Escuelas Secundarias de Formación Profesional (*Střední odborné učiliště*) que se orientan principalmente a la formación práctica y técnica, imparten programas de una duración de dos a tres años y concluyen con un certificado de formación profesional (*výuční list*). Aunque algunas Escuelas Secundarias de Formación Profesional no otorgan directamente el título de bachillerato, los estudiantes tienen la posibilidad de cursar posteriormente un año complementario que les permita obtenerlo.

Por lo que respecta a la presencia de ELE y su evolución en las Escuelas Secundarias, los datos revelan para los cursos 2011/2012 y 2024/2025 otra tendencia de crecimiento en el número de estudiantes. En el curso 2011/2012, el número total de alumnos que cursaban ELE en las escuelas secundarias ascendía a 7.075, dentro de un total de 329.773 estudiantes matriculados en esta etapa. Tras una ligera caída durante los cursos siguientes, esta cifra comienza a recuperarse a partir de 2019/2020 y muestra un crecimiento continuo y sostenido en los últimos años. Los datos más recientes, correspondientes al curso 2024/2025, revelan que el número de estudiantes de ELE en este tipo de centros ha alcanzado los 12.807, lo que representa un incremento de más del 80 % en comparación con 2011/2012.

4.2.

Posibles factores del crecimiento de ELE en la educación secundaria superior con respecto a otras lenguas

El notable aumento de estudiantes de ELE, observable tanto en los Institutos como en las Escuelas Secundarias entre los cursos 2011/2012 y 2024/2025, invita a reflexionar sobre las causas que

han impulsado esta expansión. Si bien en la etapa de la educación primaria el crecimiento de matrículas en ELE puede explicarse principalmente por la reforma educativa que introdujo la segunda lengua extranjera obligatoria, en el caso de la educación secundaria superior es necesario identificar otros factores que han contribuido a este aumento. El crecimiento puede atribuirse a una combinación de causas interrelacionadas. Entre ellas destaca el hecho de que el español goza de una imagen positiva entre los jóvenes, quienes lo asocian con culturas y destinos amables, con la música popular o cine, así como con la idea de ser una lengua fácil para aprender. Esta percepción contribuye a que el español sea considerado como una lengua más accesible y atractiva que otras opciones tradicionales como el alemán, el francés o el ruso. Así lo observan también Nádvorníková y Klinka (2023: 164):

The rising trend in the number of students learning Spanish might have similar causes since Spanish is also perceived as an easy language. On the contrary, French combines two negative factors: its reputation as a difficult language to learn (unlike Spanish and Russian), coupled with its perceived exclusivity without practical application (unlike German).

Estas afirmaciones confirman los datos relativos a la comparación de la presencia de ELE con otras lenguas en esta etapa de la educación secundaria superior (cf. figura 5.3 siguiente).

En la educación secundaria superior en la República Checa, si se excluye el inglés por ser la primera lengua extranjera obligatoria y de enseñanza mayoritaria, el español demuestra una dinámica creciente en todos los centros educativos de la secundaria superior en comparación con otras lenguas extranjeras. Esta evolución lo convierte en la segunda lengua optativa más popular, con cifras por encima del francés, el ruso y el italiano en todos los contextos. El alemán continúa siendo la lengua extranjera más estudiada después del inglés, especialmente en los Institutos, aunque en las Escuelas Secundarias baja: de 132.758 aprendientes en 2011/2012 a 88.187 en 2024/2025. El francés presenta una tendencia descendiente a lo largo de los últimos años. En los Institutos de seis y ocho

años, ha pasado de 10.258 alumnos en 2011/2012 a solo 6.204 en 2024/2025. También en los Institutos de cuatro años se ha reducido el número de estudiantes de francés, cayendo de 10.305 a 7.207 en el mismo período. En las Escuelas Secundarias, el número ha descendido desde 5.937 en 2011/2012 a 3.700 en 2024/2025. El ruso, aunque con una presencia más estable, también muestra un descenso. En los Institutos de cuatro años, ha bajado de 6.001 alumnos en 2011/2012 a 3.224 en 2024/2025, y en las Escuelas Secundarias de 20.017 a 14.546. Su peso relativo en la oferta educativa es cada vez menor. El italiano sigue siendo una lengua minoritaria con cifras testimoniales. En ningún tipo de centro supera los 600 alumnos, aunque ha registrado un ligero crecimiento en las Escuelas Secundarias (de 225 en 2011/2012 a 581 en 2024/2025).

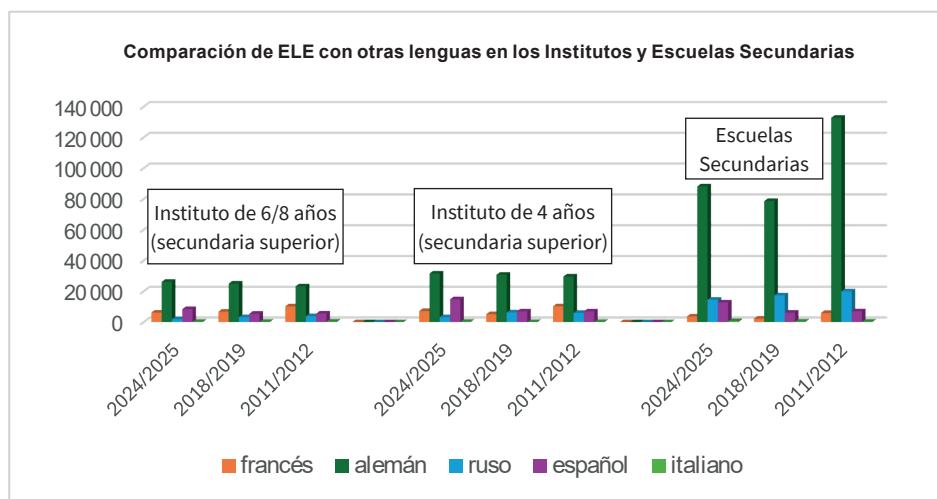


Figura 5.3. ELE en comparación con otras lenguas en los Institutos y Escuelas Secundarias de la República Checa

Fuente: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (elaboración propia).

En este contexto, otro factor que podría explicar la expansión del ELE en el nivel de la educación secundaria superior es la presencia de hispanohablantes en la República Checa, lo que contribuye a que el español se perciba como una lengua presente en la vida cotidiana del país. Este factor es especialmente notable en

regiones con alta densidad de población y más oportunidades laborales, donde el contacto con hablantes nativos refuerza el atractivo del español. Así lo confirman también los datos demolingüísticos recogidos en Zieliński *et al.* (2025). Y, por último, influye de manera decisiva en la elección del alumnado la propia oferta de lenguas disponibles en los centros escolares, tal como apunta Lemmonier (2022: 13), quien destaca que la selección de la lengua extranjera por parte de estudiantes checos no responde únicamente a preferencias personales, sino también a las posibilidades reales que brinda cada institución educativa. Este hecho explica, a su vez, las diferencias regionales que pueden observarse en la presencia del español en los Institutos y las Escuelas Secundarias. Aunque entre los años 2011 y 2025 no existen regiones donde el español esté completamente ausente en la educación secundaria superior, se observan diferencias notables en su distribución regional. Las cifras más altas de alumnado de ELE en la etapa de la educación secundaria superior se registran de forma constante en regiones como Praga, *Moravskoslezský kraj* y *Středočeský kraj*, tanto en Institutos como en Escuelas Secundarias. En conjunto, estas tres regiones representan aproximadamente el 55 % del total de matrículas de ELE tanto en el curso 2024/2025 como en 2011/2012. Estas regiones destacan por su tamaño, densidad de población y, según el Mapa vzdělávání (2024), también por “buenos resultados educativos”. En contraste, regiones como *Karlovarský kraj*, *Ústecký kraj* o *Liberecký kraj* presentan cifras más bajas, que apenas alcanzan el 6 % del total nacional de matrículas de ELE en los mismos cursos de la educación secundaria superior. Se trata de zonas económicamente menos estables, fronterizas con países germanoparlantes y caracterizadas por limitaciones en el acceso a profesorado cualificado (Mapa vzdělávání, 2024).

En lo que respecta al periodo comprendido entre los cursos 2004/2005 y 2010/2011, cuando aún no se dispone de datos estadísticos desglosados entre los distintos tipos de centros de educación secundaria superior (Institutos y Escuelas Secundarias), se constata igualmente una tendencia ascendente en el número total de estudiantes de ELE. En concreto, las cifras pasan de 12 659 alumnos en 2004/2005 a 24 638 en 2010/2011.

4.3.

Alumnos de ELE en otros centros de educación secundaria superior: Liceos y Escuelas de Música y Danza (15–18 años de edad)

Para completar el panorama de la enseñanza de ELE en el nivel de la educación secundaria superior, a continuación, se presenta un análisis específico basado en los datos correspondientes a los Liceos (*Lyceum*) y a las Escuelas de Música y Danza (*Konzervator*), que representan tipos de centros con enfoques formativos más especializados. El liceo es un centro de enseñanza secundaria de cuatro años de duración, orientado a una formación profesional general, pero con una proporción de enseñanza general superior a la de las escuelas profesionales estándar, y menor que la que ofrecen los Institutos. Esta posición intermedia dentro del sistema permite cierto margen para la incorporación de lenguas extranjeras adicionales. Las Escuelas de Música y Danza son escuelas especializadas en música y danza que ofrecen programas de cuatro, seis u ocho años de duración, según la edad y nivel del alumnado en el momento de ingreso. Aunque forman parte de la estructura de la educación secundaria superior, su currículo está altamente especializado y centrado en la práctica artística, lo que limita considerablemente el espacio para lenguas extranjeras más allá del inglés. Todos estos factores se bien reflejan en los datos mostrando que el español ha conseguido abrirse paso incluso en estas instituciones educativas, aunque su implantación es muy limitada en comparación con otros tipos de centro. Aunque los Liceos representan una proporción menor del alumnado total en la educación secundaria superior, el número de estudiantes de español en este tipo de centro tiene una evolución positiva y continua. Desde los 1.592 alumnos en 2011/2012, la cifra se ha casi duplicado hasta alcanzar los 2.845 en 2024/2025, lo que manifiesta un interés por el español incluso en contextos de formación más especializada o profesional. En las Escuelas de Música y Danza, la presencia del ELE es muy limitada. En el nivel inferior (ISCED 2), las cifras entre 2010/2011–2024/2025 oscilan entre 14 y 45 alumnos, y en el nivel superior de ocho años (ISCED 3), se mantienen en torno a los 30–40 alumnos.

En los programas de seis y cuatro años del nivel ISCED 3, no se registra la enseñanza de ELE.¹² En la mayoría de las Escuelas de Música y Danza, el inglés se mantiene como única lengua extranjera obligatoria. Las Escuelas de Música y Danza están centradas en la formación artística, principalmente música, canto, danza y arte dramático, por lo que el currículo no dedica mucho espacio a las lenguas extranjeras. Las asignaturas de lengua suelen estar limitadas al mínimo exigido por normativa, y en algunos casos se priorizan otras lenguas como, por ejemplo, el francés o el italiano, que es según los datos disponibles son las dos lenguas más estudiadas en estas escuelas.

Tabla 5.1. Panorama cronológico de aprendices de ELE en el sistema educativo checo

	Escuela Primaria (1er grado)	Escuela Primaria (2º grado)	Instituto de 6/8 años (secundaria inferior)	Instituto de 6/8 años (secundaria superior)	Instituto de 4 años (secundaria superior)	Liceo	Escuela Secundaria	Escuela de M. y D. (secundaria inferior)	Escuela de M. y D. de (secundaria superior)
2024/2025	898	22.194	6.691	8.454	14.880	2.845	12.807	38	32
2023/2024	1.001	18.686	6.294	7.777	12.745	2.340	11.100	45	31
2022/2023	844	15.662	5.883	7.056	10.947	1.965	9.413	16	39
2021/2022	875	12.341	5.425	6.282	9.646	1.629	7.953	35	33
2020/2021	705	10.152	5.286	5.808	8.556	1.383	7.219	33	41
2019/2020	681	8.352	4.862	5.580	7.695	1.269	6.577	29	43
2018/2019	802	7.344	4.460	5.437	7.009	1.191	6.177	38	22

¹² Según los datos estadísticos del Ministerio checo correspondientes a los cursos 2024/2025 y 2011/2012, el número de estas instituciones se ha mantenido relativamente estable a lo largo del tiempo: en 2024/2025 se contabilizan 184 liceos y 18 escuelas de música, mientras que en 2011/2012 se registraban 206 liceos y el mismo número de conservatorios (18).

Tabla 5.1 (cont.)

	Escuela Primaria (1er grado)	Escuela Primaria (2º grado)	Instituto de 6/8 años (secundaria inferior)	Instituto de 6/8 años (secundaria superior)	Instituto de 4 años (secundaria superior)	Liceo	Escuela Secundaria	Escuela de M. y D. (secundaria inferior)	Escuela de M. y D. de (secundaria superior)
2017/2018	716	6.216	3.942	5.590	6.582	1.209	5.766	38	21
2016/2017	740	5.466	3.758	5.654	6.249	1.150	5.475	28	21
2015/2016	652	4.990	3.670	5.802	6.249	1.142	5.484	23	36
2014/2015	504	4.963	3.742	5.749	6.226	1.230	5.686	15	28
2013/2014	488	3.770	3.603	5.721	6.255	1.341	6.160	14	22
2012/2013	459	2.572	3.761	5.564	6.579	1.461	6.721	16	15
2011/2012	444	2.598	3.792	5.550	6.986	1.592	7.075	14	12
2010/2011	2.572		24.638					91	
2009/2010	2.054		24.365					83	
2008/2009	1.789		22.181					95	
2007/2008	1.523		19.772					54	
2006/2007	1456		17.297					40	
2005/2006	1.235		14.904						
2004/2005	1.036		12.659						

Fuente: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ¹³(elaboración propia).

¹³ Los datos desglosados por tipo de centro educativo están disponibles únicamente a partir del curso 2011/2012, lo que marca el punto de partida para los análisis específicos por institución. Se agradece especialmente a Vladimír Hulík y a Šárka Palyzová, del Ministerio de Educación, Juventud y Deporte de la República Checa, la facilitación de los datos desglosados desde 2011 hasta 2025, así como el acceso a los registros anteriores a 2005, los cuales no se encuentran disponibles en las estadísticas públicas accesibles a través del portal de datos abiertos.

5.

ELE en el espacio educativo checo: enseñanza terciaria

La educación terciaria en la República Checa comprende dos tipos de formación: por un lado, la educación universitaria (*vyšsoškolské vzdělání*), y por otro, la educación de formación profesional superior (*vyšší odborné vzdělání*). Por este motivo, y con el fin de ofrecer una visión completa del panorama actual, en este capítulo se incluyen los datos relativos tanto a los estudiantes universitarios, en particular, los matriculados en Filología Hispánica, como a los alumnos de español en las Escuelas de Formación Profesional Superior (*vyšší odborné školy*). En el marco de la educación terciaria en la República Checa, la educación universitaria es impartida por las universidades y presenta una estructura escalonada de tres niveles: (i.) Grado (*bakalářský studijní program*), con una duración de tres o cuatro años; (ii.) Máster (*magisterský studijní program*), con una duración de uno a tres años; (iii.) Doctorado (*doktorský studijní program*), que constituye el nivel más alto de formación académica. Esta estructura fue implementada en el año 1998, y a partir del 1 de enero de 2004 ya no se permitió admitir estudiantes de primer año en los tradicionales másteres largos. No obstante, aún existen programas de estudios integrados con una duración estándar de cuatro a seis años, que no siguen la división en ciclos. Entre ellos se encuentran, por ejemplo, los programas de Medicina General, Odontología, Farmacia, Veterinaria, Derecho o Formación de Maestros para el primer grado de la escuela primaria. Las universidades se dividen en públicas (*veřejné vysoké školy*), establecidas por ley y bajo la autoridad del Ministerio de Educación, Juventud y Deporte, y privadas (*soukromé vysoké školy*), que pueden ser fundadas por personas jurídicas con sede en un Estado miembro de la Unión Europea, tras obtener la autorización estatal del propio ministerio. Los estudios universitarios se desarrollan conforme a un plan de estudios acreditado, cuya acreditación es otorgada, desde 2016, por la Oficina Nacional de Acreditación para la Educación Superior (*Národní akreditační úřad pro vysoké školství*).

5.1.

Estudiantes universitarios de ELE (Filologías Hispánicas)

Nuestros datos referentes a los estudiantes de ELE en el nivel de educación terciaria universitaria se limitan a los estudiantes matriculados en los programas de Filología Hispánica ofrecidos por universidades públicas de la República Checa. Actualmente, dichos estudios se imparten en seis universidades públicas: *Masarykova univerzita v Brně (Jihomoravský kraj)*, *Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích (Jihočeský kraj)*, *Technická univerzita v Liberci (Liberecký kraj)*, *Univerzita Palackého v Olomouci (Olomoucký kraj)*, *Ostravská univerzita v Ostravě (Moravskoslezský kraj)*, *Univerzita Karlova v Praze (Praga)*.

En la mayoría de ellas, con excepción de la *Univerzita Karlova* en Praga, los programas de Filología Hispánica están integrados en Departamentos o Institutos de Estudios Románicos, y abarcan diversas orientaciones formativas: la formación de futuros docentes de ELE, la preparación de traductores e intérpretes, así como la formación de especialistas en lengua y literatura española. En la *Univerzita Karlova* en Praga, la oferta está organizada de forma más diversificada entre tres centros especializados: el Instituto de Estudios Románicos, el Centro de Estudios Iberoamericanos y el Instituto de Traductología. Además de estos programas propiamente filológicos, cabe destacar también la presencia del español en otras titulaciones universitarias. Un ejemplo lo constituye la Escuela Superior de Economía de Praga (*Vysoká škola ekonomická*), donde se imparte español con orientación hacia los ámbitos de la economía, negocios, relaciones internacionales, diplomacia y turismo. Asimismo, es necesario mencionar el programa de Ciencia Política – Estudios Latinoamericanos, acreditado en el Departamento de Ciencia Política de la Facultad de Filosofía de la Universidad de Hradec Králové, que incluye formación en lengua y cultura hispanoamericana dentro de un enfoque multidisciplinar.¹⁴

¹⁴ Los datos estadísticos sobre el número de estudiantes de español en programas como el de la Escuela Superior de Economía o el de

Antes de proceder al análisis cuantitativo, conviene aclarar algunos aspectos metodológicos que consideramos esenciales para una interpretación adecuada de los datos relativos al alumnado de ELE en las universidades de la República Checa. En primer lugar, cabe señalar que resultaría confuso establecer comparaciones estrictas entre las universidades que imparten programas de Filología Hispánica, debido a las particularidades del sistema universitario checo. Primero, el sistema de créditos ECTS permite una duración flexible de los estudios, lo que significa que, aunque la duración estándar esté definida, es habitual que algunos estudiantes finalicen antes de tiempo o, por el contrario, prolonguen sus estudios. Este último caso se da, por ejemplo, cuando el estudiante participa en programas de movilidad internacional, como Erasmus+, lo que puede afectar a su permanencia en el sistema y dar lugar a una aparición repetida en las estadísticas. En segundo lugar, hay que tener en cuenta que el sistema universitario público en la República Checa es gratuito, lo cual facilita el acceso amplio a los estudios superiores. Esta situación puede, consecuentemente provocar una diferencia significativa entre el número de estudiantes que inician la carrera y el número de quienes la finalizan. Por estas razones, en este análisis no se procederá a una comparación directa entre las Filologías Hispánicas de

Ciencia Política – Estudios Latinoamericanos de la Universidad de Hradec Králové no han estado disponibles en las estadísticas proporcionadas por el Ministerio de Educación, Juventud y Deporte, ni ha sido posible obtenerlos directamente a través de otras vías. Por tanto, no han podido ser incluidos en el presente análisis. Del mismo modo, este estudio no incluye información sobre el número de alumnos que asisten a cursos de español como asignatura optativa, ofrecidos en diversas universidades públicas, ya que estas cifras no se recogen en las estadísticas nacionales oficiales. Según el Anuario 2021, El español en la República Checa, se impartían estudios de español en alrededor de 43 universidades checas, y durante el curso 2013/2014 se estimaba un total de 8.317 estudiantes de español, con una dinámica de crecimiento constante en el ámbito universitario. Sin embargo, debido a la ausencia de los datos actualizados a partir de 2014, no ha sido posible confirmar ni actualizar esta tendencia con fuentes oficiales recientes.

cada universidad, sino que se atenderá al panorama general y a las tendencias observadas a lo largo del tiempo. A pesar de las fluctuaciones estadísticas observadas entre 2004/2005 y 2024/2025 (cf. figura 5.5), los datos confirman que se trata de una disciplina con una tradición sólida y bien arraigada, y que el interés por su estudio mantiene un carácter dinámico y permanente en las seis universidades que ofrecen un programa de Filología Hispánica. Tal como ya señalamos en Zieliński *et al.* (2025), si se excluye de la comparación la Filología Checa, la carrera de Filología Hispánica ocupaba hasta 2018/2019 la quinta posición entre las filologías más elegidas por los estudiantes universitarios (4,4 %), situándose por detrás del inglés (38,1 %), el alemán (13,1 %), el ruso (5,7 %) y el francés (5,4 %). Es probable que la posición actual de los estudios de Filología Hispánica haya mejorado, considerando el aumento de alumnado en la educación secundaria superior. Sin embargo, la falta de datos globales sobre las preferencias lingüísticas en el acceso a la educación terciaria nos impide confirmar esta hipótesis. Solo podemos partir de observaciones parciales, como la constatada en la universidad de la autora de este estudio, donde en los dos últimos años el interés por cursar alguna de las carreras de grado en Filología Hispánica ha superado al de otras filologías, como la francesa o la alemana. Una parte significativa del alumnado universitario accede a los estudios de Filología Hispánica con conocimientos previos de español como lengua extranjera, adquiridos durante su formación escolar, tal como se ha demostrado en los capítulos anteriores. De hecho, en la mayoría de las universidades checas que imparten programas de Filología Hispánica, actualmente se exige como requisito de acceso un conocimiento previo del español, con un nivel mínimo equivalente al A2, aunque se prefiere un nivel más alto, dado que el nivel de salida esperado en la educación secundaria superior para la segunda lengua extranjera suele corresponder al B1. Esta situación contrasta con la de los primeros años del periodo analizado, cuando era habitual que en algunas universidades los estudiantes comenzaran sus estudios universitarios sin conocimientos previos del idioma, una realidad que, por ejemplo, aún persiste en carreras como la Filología Italiana.

En el curso 2024/2025 se registran alrededor de 800 estudiantes matriculados en Filología Hispánica en alguna de las seis universidades públicas mencionadas anteriormente, habiéndose alcanzado su pico máximo entre los cursos 2009/2010 y 2012/2013 (cf. figura 5.5). Desde entonces se muestra una tendencia descendente. Esta evolución refleja, en parte, los cambios demográficos en la población en edad universitaria en el país. Por otro lado, esta tendencia también pone de manifiesto un cambio en el comportamiento de los estudiantes universitarios checos, especialmente en la transición del programa de grado al máster, donde en los últimos años se registran los descensos más marcados en la continuidad de los estudios. Mientras que en 2024/2025 están matriculados 579 alumnos en uno de los programas de Filología Hispánica de grado (lo que representa un 77 % del total), solo 174 estudiantes (23 %) cursan estudios de máster. Esta notable diferencia puede deberse a varios factores: la incorporación temprana al mercado laboral, la reorientación hacia otras áreas de especialización, o una oferta aún limitada de programas de máster especializados en el ámbito hispánico, que no se corresponde adecuadamente con los cambios y demandas del entorno profesional actual. A pesar de esta disminución general, cabe destacar un dato positivo en relación con la enseñanza de ELE. Los programas de máster directamente orientados a la docencia del español parecen mantener un atractivo significativo entre quienes deciden continuar sus estudios. En 2024/2025, el 40 % de los estudiantes de máster están inscritos en programas de Enseñanza de ELE, generalmente combinados con otra especialización; el 47 % en Filología Hispánica, y solo el 13 % en programas con orientación traductológica. Es cierto que esta información no puede interpretarse de forma estrictamente rigurosa, ya que el sistema educativo checo no exige haber cursado un programa específico de docencia de ELE para ejercer como profesor de español en la enseñanza primaria o secundaria. De hecho, esta posibilidad está también abierta a quienes han estudiado otras carreras, como Filología Hispánica, siempre que completen un curso de capacitación pedagógica. No obstante, estas tendencias permiten identificar las

preferencias actuales de una buena parte de estudiantes universitarios checos, que parece que tienden a orientarse hacia profesiones con salidas laborales concretas.



Figura 5.4. Alumnos de Filologías Hispánicas en las universidades checas

Fuente: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy¹⁵ (elaboración propia).

¹⁵ Los datos relativos al período 2004/2005 – 2021/2022 proceden de las estadísticas de libre acceso publicadas en el portal del Ministerio de Educación, Juventud y Deporte: <https://statis.msmt.cz/statistikyvs/prohlizece.aspx>. Nos gustaría agradecer especialmente la valiosa ayuda de Jan Hraba, de este Ministerio, por sus consejos en la resolución de cuestiones metodológicas relacionadas con el tratamiento estadístico de los datos, así como por su ayuda en la obtención de información no disponible públicamente. Finalmente, expresamos nuestro agradecimiento a los directores de los departamentos o institutos de Filología Hispánica de las seis universidades mencionadas por facilitar los datos correspondientes al curso 2024/2025, y a Jan Mlčoch, presidente de la Asociación Checa de Hispanistas, fundada en 2024, por su labor de recopilación y coordinación de esta información. Los datos correspondientes al curso 2024/2025 no incluyen a los estudiantes del Centro de Estudios Iberoamericanos ni del Instituto de Traductología de Praga, ya que, a diferencia de los cursos académicos anteriores, no ha sido posible obtener esta información.

5.2.

Estudiantes de ELE de formación profesional superior

Las Escuelas de formación profesional superior (*Vyšší odborná škola*) constituyen un tipo específico de institución educativa dentro de la educación terciaria en la República Checa. Estas escuelas ofrecen programas de formación profesional superior y están orientadas a preparar al alumnado para el desempeño práctico en sectores técnicos, administrativos, sanitarios, pedagógicos, artísticos o especializados. A diferencia de la educación universitaria, los estudios en estas escuelas tienen una duración habitual de tres años, incluyen prácticas profesionales y conducen al título de especialista diplomado (*diplomovaný specialista, DiS.*). Se trata, por tanto, de una alternativa profesionalizante que combina formación técnica especializada con elementos de educación general. Según los datos del curso 2024/2025, en la República Checa hay 13.324 estudiantes matriculados en las Escuelas de formación profesional superior en régimen presencial. De ellos, 459 cursan español como lengua extranjera, lo que representa aproximadamente el 3,4 % del alumnado total. La distribución territorial muestra notables diferencias: mientras que en algunas regiones como *Moravskoslezský kraj* o en Praga el español está presente de forma significativa, otras regiones como *Plzeňský kraj*, *Karlovarský kraj* u *Olomoucký kraj* registran cifras más reducidas, y en el resto del país la enseñanza del español está ausente en este nivel educativo. Estas disparidades pueden explicarse tanto por la oferta lingüística específica de cada centro como por la orientación profesional de los programas formativos. En este tipo de instituciones, el español compite con lenguas vinculadas a áreas de especialización más técnicas o sanitarias. De hecho, el latín ocupa una posición destacada, con 845 estudiantes (6,3 %), situándose como la tercera lengua extranjera más estudiada, solo por detrás del inglés (99,4 %) y el alemán (11 %). En cuanto a las dinámicas a lo largo del tiempo, las Escuelas de formación profesional superior registraron su máximo histórico de estudiantes de español como lengua extranjera en el curso 2006/2007, con 965 alumnos matriculados.

A partir de entonces, se observa una disminución progresiva, que alcanza su punto más bajo en 2020/2021, con 375 estudiantes. Esta evolución refleja parcialmente el descenso general del número de alumnos en estas instituciones, que pasaron de aproximadamente 28.000 en 2011/2012 a 13.324 en 2024/2025. Sin embargo, como ya se ha señalado, la relación proporcional entre la matrícula general y el número de estudiantes de ELE no siempre es directa, lo que indica que otros factores, como la orientación profesional de los programas o la disponibilidad de la oferta de lenguas, también desempeñan un papel clave.

6.

ELE en el espacio educativo checo: enseñanza no reglada

La enseñanza de español fuera del sistema educativo reglado desempeña otro papel relevante en la configuración del perfil de los aprendices del español en la República Checa. Este ámbito no reglado está representado principalmente por las escuelas de idiomas, tanto estatales como privadas, y por el Instituto Cervantes, con sede en Praga desde 2005. Las escuelas privadas constituyen hoy día la mayoría dentro de este sector; sin embargo, los datos sobre su funcionamiento y matrícula no son accesibles públicamente, razón por la cual el presente análisis se centra exclusivamente en las Escuelas Estatales de Idiomas (*Státní jazyková škola*), cuyos datos figuran en las estadísticas oficiales del Ministerio de Educación, Juventud y Deporte. Tal como ya señalamos en Zieliński *et al.* (2025), estas escuelas desempeñaron un papel central hasta 1989, al ser prácticamente las únicas que ofrecían enseñanza de lenguas extranjeras distintas del ruso, obligatorio en los planes de estudio de la antigua Checoslovaquia. Su importancia fue reduciéndose paulatinamente con el auge del sector privado en los años noventa, aunque siguen teniendo un papel específico al conservar la competencia

para organizar el así llamado Examen Estatal de Idiomas (*státní jazyková zkouška*), de acuerdo con la Ley n° 561/2004.¹⁶

Los datos longitudinales muestran claramente una evolución descendente en la matrícula de español: desde un pico de 1.038 estudiantes en el curso 2005/2006, se ha pasado a apenas 272 estudiantes en 2024/2025. Esta tendencia descendente se observa también en otras lenguas extranjeras, como el alemán o el francés, lo que permite interpretar el fenómeno como parte de un proceso más amplio de transformación en los modos de aprendizaje no reglado de idiomas. Este cambio podría estar relacionado con el auge de otras academias privadas, los programas de movilidad internacional y el desarrollo de plataformas digitales alternativas, especialmente durante la pandemia de COVID y en los años posteriores. A pesar de su papel actualmente reducido, las Escuelas Estatales de Idiomas siguen siendo una alternativa dentro del sistema educativo de la República Checa. Paralelamente, se ha consolidado la oferta de otras instituciones de educación no reglada, como el Instituto Cervantes de Praga, que acoge aproximadamente a 1.700 alumnos al año (Embajada de España, 2016: 54) y ofrece cursos de distintos niveles y modalidades.

7. Conclusiones generales

El conjunto de aprendices de español como lengua extranjera en la República Checa es heterogéneo, especialmente en lo que respecta a su distribución por niveles educativos (cf. figura 5.5). Esta diversidad se debe, sin duda, a la naturaleza de los datos analizados, que no ha sido completamente equilibrada para todas las etapas. Por ejemplo, no se dispone de cifras completas sobre los

¹⁶ Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, a vyhláškou č. 33/2005 Sb., o jazykových školách s právem státní jazykové zkoušky a státních jazykových zkouškách

cursos de español en las universidades (en particular, fuera de Filología Hispánica) ni sobre la educación no reglada impartida por las instituciones privadas. A pesar de estas limitaciones, y centrándonos en la educación reglada, los datos permiten afirmar que es en la educación secundaria (inferior y superior) donde se concentra la inmensa mayoría de las matrículas de ELE en la República Checa. En efecto, más del 90 % del total de aprendices registrados en este estudio corresponde a estudiantes de entre 11 y 18 años, lo que convierte a la educación secundaria en el principal ámbito de difusión del español dentro del sistema educativo checo. Por su parte, es solo testimonial la presencia del español en la etapa de la enseñanza primaria (6–10 años de edad).

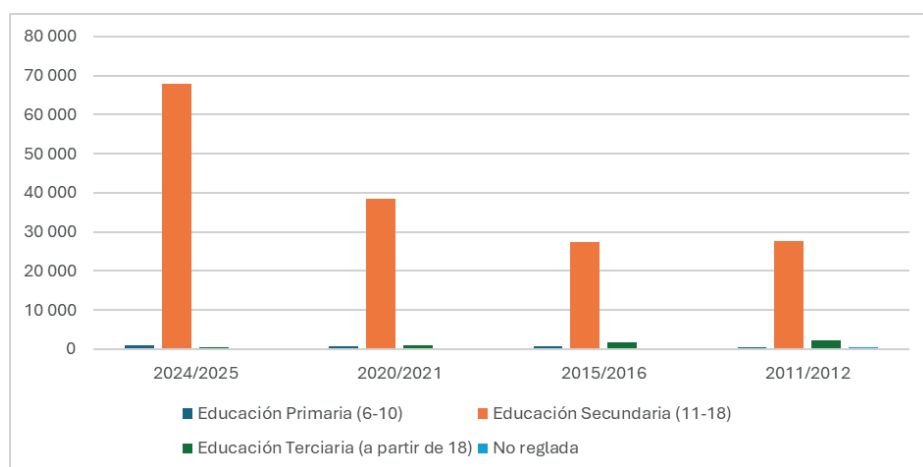


Figura 5.5. Evolución de aprendices de ELE en la República Checa

Fuente: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (elaboración propia).

Los datos analizados permiten concluir que el español como lengua extranjera ha consolidado su presencia en el sistema educativo checo a lo largo del período 2004–2024. El hecho de que la mayoría de los aprendices de español se concentren en la etapa secundaria (11–18 años) indica que esta franja representa el principal punto de acceso al ELE. Esta realidad sugiere la necesidad de mantener, e incluso ampliar, la oferta de español en esta etapa educativa. El fortalecimiento del ELE en la etapa de educación

primaria representa otro reto, aunque difícil de alcanzar debido al predominio generalizado del inglés como primera lengua extranjera. No obstante, tanto en primaria como en secundaria resulta fundamental mantener el interés por la diversidad lingüística. Para ello, hay que promover actividades extracurriculares específicas y organizar programas culturales que den a conocer la lengua y la cultura de países hispanohablantes. Es igualmente importante que estas iniciativas se extiendan más allá de los centros tradicionalmente activos, como Praga, para alcanzar un impacto más amplio en todo el territorio del país. Además, es fundamental garantizar la continuidad en el aprendizaje del español entre las distintas etapas educativas. Mientras que esta continuidad suele estar asegurada para el inglés, la primera lengua extranjera del país, e incluso, en algunos casos, para el alemán, en el caso del español y otras segundas lenguas extranjeras no siempre se garantiza, lo que puede dificultar la consolidación progresiva de los conocimientos del idioma.

A modo de conclusión podemos reafirmar que a lo largo del periodo 2004–2024, el español como lengua extranjera ha logrado fortalecer su posición dentro del sistema educativo de la República Checa. Este crecimiento no se debe únicamente a factores cuantitativos, sino también a una combinación de elementos cualitativos: la percepción social favorable del español entre los jóvenes, su asociación con culturas dinámicas y accesibles, así como el interés institucional por ofrecer una oferta lingüística más diversa. Todo ello sitúa al español como una opción cada vez más atractiva entre las lenguas extranjeras optativas.

Bibliografía

- Abad Leguina, Iñaki (2007), “El español en la República Checa”. En VV.AA. *Enciclopedia del español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2006–2007*. Madrid: Instituto Cervantes; Barcelona: Plaza & Janés, Círculo de Lectores, 317–320.
- Česká školní inspekce (2023), *Tisková zpráva: Výuka dalšího cizího jazyka*. [en línea: https://csicr.cz/CSICR/media/Pri-lohy/2023_p%C5%99%C3%ADlohy/Dokumenty/TZ_

- Vyuka-dalsiho-ciziho-jazyka_231115.pdf, última consulta: 10/05/2025].
- Český statistický úřad [en línea: <https://csu.gov.cz/>, última consulta: 11/12/2024].
- Embajada de España (2016), *El español en la República Checa*. Praga: Velvyslanectví Španělska.
- Garrido Ramos, Luisa Fernanda, López Tapia, Francisco Javier (2021), “El español en la República Checa”. En Carmen Pastor, Villalba (dir.), *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2021*. Madrid: Instituto Cervantes.
- Lemonnier, Moïse (2022), “Výuka cizích jazyků na základních a středních školách v letech 2005 až 2023 v České republice”. *Cizí jazyky*, 66, 5, 13–26.
- Mapa vzdělávání (2024), *Vzdělávací výsledky podle krajů*. [en línea: <https://mapavzdelavani.cz/vzdelavaci-vysledky>, última consulta: 10/05/2025].
- Ministerio de Educación y Formación Profesional (online), *Secciones bilingües de español en Europa Central*. [en línea: <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/republicacheca/dam/jcr:fb528455-6fbd-4be3-944a-d29c93d33b5b/secciones-bilingues-de-espanol-en-europa-central.pdf>, última consulta: 14/05/2025].
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (2008a), *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*. Praha: MŠMT
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (2008b), *Rámcové vzdělávací programy středního odborného vzdělávání* Praha: MŠMT.
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (2025a), *Ročenky školství* [en línea: <https://statis.msmt.cz/rocenka/rocenka.asp>, última consulta: 11/01/2025].
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (2025b), *Statistiky vysokých škol – Prohlížeče* [en línea: <https://statis.msmt.cz/statistikyvs/prohlizece.aspx>, última consulta: 11/01/2025].
- Mištinová, Anna (2002), “Los estudios hispánicos en la República Checa”. *Estudios Hispánicos*, 10, 185–194.
- Mištinová, Anna (2003), “La enseñanza del español en la República Checa”. *Boletín de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera*, (29). Praha: AUŠ-APE.

- Mištinová, Anna (2005), “Enseñanza del español en el sistema educativo checo: aspectos metodológicos y factores extralingüísticos”. En José María Izquierdo, Olga Juan Lázaro *et al.* (eds), *Actas FIAPE. I Congreso Internacional: El español, lengua del futuro*, Toledo: Ministerio de Educación y Ciencia. [en línea: <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/dam/jcr:d7dac3b1-d952-4189-8f33-7eabbd93224/2005-esp-05-33mistinova-pdf.pdf>, última consulta: 14/05/2025].
- Nadvorníková, Olga y Klinka, Tomáš (2023), “Language policy of the Czech Republic in the field of second foreign language teaching – the future of German, Spanish, French, Russian, and Italian in the revision of curriculum proposal”. *XLinguae*, 16, 156–180.
- Rodríguez García, Cristina (2013), “La enseñanza del español en la República Checa”. *RedELE*, 25.
- Sladkovská, Kamila (2010), “Další cizí jazyk v českých základních školách”. *Metodický portál Články*. [en línea: <https://clanky.rvp.cz/clanek/9557/DALSI-CIZI-JAZYK-V-CESKYCH-ZAKLADNICH-SKOLACH.html>, última consulta: 14/05/2025].
- Sucháček, Petr (2014), “Spor o víceletá gymnázia: historický kontext a empirická data”. *Studia paedagogica*, 19, 3, 139–154.
- Šoubová, Petra y Housková, Anna (2010), *El hispanismo en las universidades checas*. Madrid: Ministerio de Educación, Secretaría General Técnica, Subdirección General de Documentación y Publicaciones, Agregaduría de Educación, Embajada de España en la República Checa.
- Vargas Barros, Claudia (2020), *Comparación de los exámenes finales preuniversitarios del español como lengua extranjera en Noruega y República Checa*. Trabajo de fin de máster. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Filozofická fakulta.
- Vyhláška č. 13/2005 Sb. o středním vzdělávání a vzdělávání v konzervatoři ze dne 29. 12. 2004, En Sbíрка zákonů ČR, 4/2005, 56.
- Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání ze dne 24. 9. 2004. En Sbíрка zákonů ČR, 190/2004, 10262.
- Zákon č. 561/2004 Sb. ve znění pozdějších předpisů a vyhláška č. 33/2005 Sb., o jazykových školách s právem státní jazykové

zkoušky a státních jazykových zkouškách. En Sbírka zákonů
ČR, 561/2004.

Zieliński, Andrzej, Berta, Tibor, Medveczká, Mária, Pešková,
Jana, Štrbáková, Radana, Tatój, Cecylia, Valero Fernández,
Pilar, Álvarez Mella, Héctor y Loureda Lamas, Óscar (2025),
Demolingüística del español en Europa central. Instituto Cer-
vantes, Universidad de Heidelberg y Universidad de Zúrich.

CONCLUSIONES GENERALES

Como se ha podido desprender de las páginas anteriores, el examen detallado de la enseñanza del español en Eslovaquia, Hungría, Polonia y la República Checa permite constatar que, en el transcurso de dos últimas décadas (2004-2024), esta lengua ha evolucionado de una presencia marginal a una posición consolidada en los sistemas educativos de Centroeuropa, con una tendencia de expansión sostenida. El ámbito decisivo de este crecimiento ha sido la educación secundaria, que aglutina la mayor parte del alumnado, y en la que se sitúan las secciones bilingües, convertidas en motores de difusión del español. En la educación primaria, aunque la implantación curricular sigue siendo reducida, se observa una paulatina expansión, especialmente significativa en el caso de Polonia.

La carencia de profesorado cualificado, no obstante, constituye un obstáculo en la difusión de la enseñanza del español, con distinta intensidad según los contextos nacionales y regionales. A ello se suma una distribución territorial desigual, en la que el español se concentra especialmente en zonas con universidades de filología hispánica o con institutos bilingües; en el caso checo, además, influye positivamente el marco económico estable.

El prestigio cultural y social del español se configura como un factor decisivo en su avance hacia la institucionalización de ELE como una asignatura meramente curricular. La lengua es percibida como atractiva y vinculada a contextos culturales dinámicos, lo que explicaría su creciente demanda frente a otras segundas lenguas extranjeras.

En síntesis, el español en los países de Visegrado arraiga hoy en un espacio educativo en expansión, con un potencial aún no plenamente aprovechado. Su consolidación futura dependerá de estrategias capaces de reforzar la formación y el número de docentes, reducir los desequilibrios regionales y asegurar que las universidades mantengan y desarrollen programas de estudios acordes con las necesidades del sistema educativo.

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1.1. Evolución histórica de idiomas más estudiados (sin inglés)	21
Figura 1.2. Edades de introducción de la primera y segunda lenguas extranjeras obligatorias	28
Figura 2.1. Sistema educativo eslovaco y nivel de competencia alcanzado en ISCED 1–ISCED 3	49
Figura 2.2. Porcentaje de los estudiantes de lenguas extranjeras del número total de alumnos del segundo ciclo de las escuelas primarias eslovacas	59
Figura 2.3. Porcentaje de estudiantes de lenguas extranjeras (excluido el inglés) sobre el total de alumnos de institutos y formación profesional eslovacos	62
Figura 2.4. Mapa de provincias eslovacas con alumnos de español en algún tipo de escuela secundaria	63
Figura 2.5. Matrículas de lenguas románicas en las universidades eslovacas	65
Figura 3.1. Matrículas en español en la enseñanza primaria, secundaria y universitaria	109
Figura 3.2. Distribución del alumnado matriculado en ELE (2019/20)	111
Figura 4.1. Nivel de competencia alcanzado en el sistema educativo polaco	126
Figura 4.2. Distribución geográfica de ELE en las escuelas primarias polacas	134
Figura 4.3. Distribución geográfica de ELE en las escuelas secundarias inferiores polacas	139

Figura 4.4. Distribución geográfica de ELE en los institutos por voivodato	144
Figura 5.1. Panorama de la educación primaria y secundaria de la República Checa	162
Figura 5.2. Evolución de ELE en las Escuelas Primarias (6–14 años)	167
Figura 5.3. ELE en comparación con otras lenguas en los Institutos y Escuelas Secundarias de la República Checa	176
Figura 5.4. Alumnos de Filologías Hispánicas en las universidades checas	186
Figura 5.5. Evolución de aprendices de ELE en la República Checa	190

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1.1. Datos demolingüísticos del español en el Visegrado	16
Tabla 1.2. Aprendices de español como lengua extranjera en el Visegrado	18
Tabla 1.3. Aprendices de español en Europa	19
Tabla 1.4. Distribución de aprendices de español en la educación secundaria (según posición entre las lenguas extranjeras)	22
Tabla 1.5. Aprendices del español en 2023/2024	25
Tabla 1.6. Matrículas de LE y español por etapa educativa (curso 2022/2023)	27
Tabla 1.7. Matrículas de español como lengua extranjera en la enseñanza secundaria general y superior en el Visegrado (curso 2022/2023)	30
Tabla 1.8. Porcentaje de alumnos que cursan las principales lenguas extranjeras en la enseñanza secundaria obligatoria y superior en el Visegrado	31
Tabla 1.9. Estudios de español en las universidades en el Visegrado (curso 2023/2024)	33
Tabla 1.10. Evolución del número de matrículas en el Instituto Cervantes (2015–2024)	34
Tabla 1.11. Evolución del número de matrículas del examen DELE (2021–2024)	34
Tabla 3.1. Alumnado matriculado en lenguas extranjeras en la escuela primaria (2004/05–2023/24)	90
Tabla 3.2. Alumnado matriculado en lenguas extranjeras en la escuela secundaria (2004/05–2023/24)	94

Tabla 3.3. Matrículas en lenguas extranjeras en las universidades (2004/05–2022/23)	103
Tabla 4.1. La enseñanza de lenguas extranjeras en la escuela primaria polaca (2004–2024)	133
Tabla 4.2. La enseñanza de lenguas extranjeras en la escuela secundaria inferior (gimnazjum) (2001–2018)	138
Tabla 4.3. La enseñanza de lenguas extranjeras en la escuela secundaria superiores generales y profesionales polacas	140
Tabla 4.4. La enseñanza de lenguas extranjeras en la escuela secundaria superior polaca	143
Tabla 4.5. La enseñanza de lenguas extranjeras en las escuelas profesionales polacas (2013–2023)	146
Tabla 4.6. La enseñanza de lenguas extranjeras en filologías las escuelas superiores (2004–2023)	149
Tabla 4.7. La enseñanza de lenguas extranjeras como lectorados en las escuelas superiores (2017–2023)	150
Tabla 5.1. Panorama cronológico de aprendices de ELE en el sistema educativo checo	179

LISTA DE AUTORES

Héctor Álvarez Mella

Universidad de Heidelberg

h.alvarez@uni-heidelberg.de

Tibor Berta

Universidad de Szeged

tberta@hist.u-szeged.hu

Óscar Loureda Lamas

Universidad de Heidelberg

oscar.loureda@uni-heidelberg.de

Mária Medveczká

Universidad Comenius de Bratislava

medveczka@fedu.uniba.sk

Jana Pešková

Universidad de Bohemia del Sur de České Budějovice

peskova@ff.jcu.cz

Radana Štrbáková

Universidad Comenius de Bratislava

strbakova@fedu.uniba.sk

Cecylia Tatoj

Universidad de Silesia de Katowice

cecylia.tatoj@us.edu.pl

Pilar Valero Fernández

Universidad de Heidelberg

pilar.valero@uni-heidelberg.de

Andrzej Zieliński

Universidad de Szczecin

andrzej.zielinski@usz.edu.pl

Redactora de la Editorial de la UŁ / Redaktor inicjujący
Urszula Dzieciatkowska

Redactor Técnico de la Editorial de la UŁ / Redakcja techniczna WUŁ
Wojciech Grzegorzczak

Composición tipográfica / Skład i łamanie
Munda – Maciej Tórz

Diseño gráfico de la portada / Projekt okładki
Polkadot Studio Graficzne
Aleksandra Woźniak, Hanna Niemierowicz

Imagen de la portada: Pieter Bruegel el Viejo, *La torre de Babel* (1563), WikiCommons

Pliego de edición 8,7; pliego de imprenta 13,0

Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego
90-237 Łódź, ul. Matejki 34a
www.wydawnictwo.uni.lodz.pl
e-mail: ksiegarnia@uni.lodz.pl
tel. 42 635 55 77

**TÍTULOS PUBLICADOS EN LA COLECCIÓN
MANUFACTURA HISPÁNICA LODZIENSE**

**TYTUŁY, KTÓRE UKAZAŁY SIĘ W SERII
MANUFACTURA HISPÁNICA LODZIENSE**

Manufactura Hispánica Lodziense 1

Antonio Pamies Bertrán, Waczesław Nowikow
Los modos verbales en español y en polaco

Manufactura Hispánica Lodziense 2

Edición a cargo de Waczesław Nowikow
Gramática contrastiva español-polaco

Manufactura Hispánica Lodziense 3

red. Ewa Kobylecka-Piwońska, Agnieszka Kłosińska-Nachin/edición a cargo de Ewa Kobylecka-Piwońska, Agnieszka Kłosińska-Nachin
Czytanie między językami. Szkice komparatystyczne z literatury polskiej i hiszpańskojęzycznej/Leer entre lenguas. Acercamiento comparativo entre la literatura hispánica y la polaca

Manufactura Hispánica Lodziense 4

Edición a cargo de Janusz Bień, Beata Brzozowska-Zburzyńska, Antonio M. López González, Waczesław Nowikow
Lingüística hispánica en Polonia: tendencias y direcciones de investigación

Manufactura Hispánica Lodziense 5

Magdalena Szeplińska-Baran, Marek Baran
L'adjectif épithète en français, espagnol et polonais – étude contrastive

Manufactura Hispánica Lodziense 6

red. Adriana Grzelak-Krzymianowska, Maria Judyta Woźniak/edición a cargo de Adriana Grzelak-Krzymianowska, Maria Judyta Woźniak
Rzym a Półwysep Iberyjski. Różnorodność relacji od starożytności po współczesność/Roma y la Península Ibérica. Variedad de relaciones desde la Antigüedad hasta la contemporaneidad

Manufactura Hispánica Lodziense 7

Maria Judyta Woźniak

W poszukiwaniu harmonii istnienia. Studium porównawcze poezji Antonia Colinas i Zbigniewa Herberta

Manufactura Hispánica Lodziense 8

Marta Pawlikowska

El gallego y el castellano en contacto: code-switching, convergencias y otros fenómenos de contacto entre lenguas

Manufactura Hispanica Lodziense 9

Witold Sobczak

Las formas verbales con vector de posterioridad en el español peninsular y en su variedad mexicana

Manufactura Hispánica Lodziense 10

Edición a cargo de Waczesław Nowikow, Antonio M. López González, Marta Pawlikowska, Marek Baran, Witold Sobczak

Lingüística hispánica teórica y aplicada: Estudios léxico-gramaticales, didácticos y traductológicos

Manufactura Hispánica Lodziense 11

Edición a cargo de Agnieszka Kłosińska-Nachin, Ewa Kobyłecka-Piwońska, Amán Rosales Rodríguez, Anna Wendorff, Maria Judyta Woźniak

Entre la tradición y la novedad. Nuevas perspectivas sobre las culturas y literaturas del mundo hispanohablante

Manufactura Hispánica Lodziense 12

red. Adriana Grzelak-Krzymianowska, Maria Judyta Woźniak/edición a cargo de Adriana Grzelak-Krzymianowska, Maria Judyta Woźniak

Rzym a Półwysep Iberyjski. Inspiracje i powiązania na przestrzeni dziejów/ Roma y la Península Ibérica. Inspiraciones y vinculaciones a través de los siglos

Manufactura Hispánica Lodziense 13

Agnieszka Kłosińska-Nachin

Pogłosy. Polska i hiszpańska proza potransformacyjna z perspektywy postzałożnościowej

Manufatura Hispánica Lodziense 14

Monika Lisowska

Locuciones adverbiales de cuantificación superlativa positiva en forma de frases preposicionales Estudio semántico-sintáctico relativo al español europeo

Manufatura Hispánica Lodziense 15

Anna Wendorff

Acercamientos a las poéticas de Oliverio Girondo. Estudio específico sobre un poeta de la vanguardia argentina

Manufatura Hispánica Lodziense 16

Witold Sobczak

La evolución de los tiempos compuestos del modo subjuntivo en el español de América entre los años 1701 y 2023

Manufatura Hispánica Lodziense 17

Agnieszka Kruszyńska

Análisis de errores en la adquisición de los modos indicativo y subjuntivo por estudiantes polacos de Español como Lengua Extranjera

Manufatura Hispánica Łodziense

18

El presente volumen colectivo, compuesto de 5 capítulos, gira en torno a la situación del español como lengua extranjera en todas las etapas dentro del sistema educativo de los países centroeuropeos (Eslovaquia, Hungría, Polonia y la República Checa), desde el preescolar hasta el superior. A lo largo de sus páginas se ofrece un análisis de la evolución del español entre los años 2004 y 2024, se describe cómo esta lengua ha ido adquiriendo una presencia cada vez más significativa en el espacio educativo centroeuropeo hasta convertirse en una de las lenguas extranjeras preferidas por buena parte de los estudiantes. Asimismo, los cinco capítulos que conforman este volumen analizan los factores cuantitativos y cualitativos que explican la institucionalización de ELE en las aulas centroeuropeas.

 WYDAWNICTWO
UNIWERSYTETU
ŁÓDZKIEGO

 wydawnictwo.uni.lodz.pl
 ksiegarnia@uni.lodz.pl
 (42) 665 58 63

Libro disponible
en soporte digital

ISBN 978-83-8331-830-1



9 788383 318301